

**Г.В.Семеко**

## **ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА**

### **Роль и функции образования в постиндустриальном обществе**

Перспективы мирового экономического развития в XXI в. определяются переходом стран к новому этапу развития производительных сил: от индустриального производства, где доминировало крупное механизированное машинное производство, к постиндустриальному, где преобладает нематериальное производство, т.е. сфера услуг, наука, образование и т.д. Производство материальных благ, безусловно, сохранит свою значимость, но его экономическая эффективность будет всецело определяться масштабами использования нового знания, в первую очередь квалифицированных кадров, новых технологий и методов управления (13, с. 6). Роль знаний в экономическом развитии стран мира, отмечает Г.А.Балыхин, руководитель Федерального агентства по образованию, стремительно возрастает, опережая значимость средств производства и природных ресурсов (2, с. 13).

На современном этапе развития России образование в его неразрывной, органичной связи с наукой становится все более мощной движущей силой экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности народного хозяйства, что, как записано в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., делает его одним из важнейших факторов национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина (17).

Основной движущей силой прогресса в постиндустриальном обществе становится человек и соответственно его капитал. Теория человеческого капитала явилась результатом приложения принципов экономической теории к проблемам экономики образования, здравоохранения и миграции. Суть ее в том, что вложения в образование создают «человеческий капитал», подобно тому как затраты на оборудование и материалы создают капитал физический. Особенность человеческого капитала состоит в том, что он неотделим от самого человека. Инвестиции в человеческий капитал — это любое действие, которое повышает квалификацию и способности человека, а следовательно, и его производительность труда. Согласно теории человеческого капитала, производительность труда и соответственно рыночная стоимость трудовых услуг (заработная плата) определяются в значительной мере тем, сколько отдельный человек, его семья или наниматель считают необходимым инвестировать в образование и обучение, здравоохранение и размещение рабочих мест. Образование рассматривается в первую очередь как инструмент прагматической деятельности человека, предусматривающий скорейший возврат вложенных средств и их ресурсов и их воспроизводство в интересах того, кто выступает заказчиком, потребителем подготовленных кадров. Таким образом, предполагается, что существует непосредственная и существенная связь между инвестициями в человеческий капитал и производительностью труда.

Эта теория имела колоссальное практическое значение, не только экономическое, но и социальное: изменилось отношение политиков к затратам на образование. Образовательные инвестиции стали рассматриваться как источник экономического роста, не менее важный, чем обычные капиталовложения. Уже сейчас во всех развитых странах человеческий капитал предопределяет темпы экономического роста и научно-технического прогресса и, как следствие, повышается интерес общества и экономической науки к образованию как основному источнику формирования этого капитала.

Человеческий капитал стал учитываться как важнейшая составляющая национального богатства. Согласно оценкам МБРР, в промышленно развитых странах в 1995–2000 гг. доля природного капитала в национальном богатстве в среднем не превышала 10%, доля производственного капитала равнялась примерно 20%, а человеческого капитала составляла более 70%. В России доля человеческого капитала в национальном богатстве оценивается на уровне 5–7% (природный капитал — 83–88, производственный капитала — 7–

% (природный капитал — 83–88, производственный капитала — 7–10%) (12, с. 60). Но данные цифры, по оценке зарубежных специалистов, свидетельствуют не о низком образовательном или профессиональном уровне населения, а о низкой цене рабочей силы.

Одной из основных проблем, которая в настоящее время стоит перед экономикой России, является проблема преобразования богатства, полученного от эксплуатации природных ресурсов, в инвестиции, которые будут способствовать созданию экономики, базирующейся на знании. Ее решение во многом определяется потенциалом системы образования.

В условиях формирующегося «общества знаний» образование выдвигается на первое место среди факторов развития человечества. О том значении, которое в последнее время придается развитию образования, в определенной степени свидетельствуют материалы Всемирного экономического форума, посвященные оценке конкурентоспособности отдельных стран.

В отчет Всемирного экономического форума за 2003–2004 гг. включены 102 экономики, дающие 97,8% мирового ВВП. Результат исследования отражен в ранжировании стран по критерию мировой конкурентоспособности (GCR). Россия находится не в самой престижной части этого рейтинга — на 70-м месте (на 69-м месте — Танзания, на 71-м — Гана) (28).

Анализ ключевых факторов устойчивого экономического роста, представленный в отчете Всемирного экономического форума, свидетельствует о том, что «скандинавское высокотехнологическое чудо», успехи ряда других европейских стран целиком обусловлены инвестициями в их человеческий капитал. Примечательно, что старт развития человеческого капитала в этих экономиках произошел недавно, как раз в те же годы, когда в России наметился поворот к сырьевой экономике.

В докладе Всемирного банка «От знаний к благосостоянию: Преобразование российской науки и технологии с целью создания современной экономики, основанной на знаниях» от 1 апреля 2002 г. особо подчеркивается роль системы образования в экономическом развитии (15). В частности, авторы этого доклада ссылаются на опыт ряда стран, которые успешно претворили в жизнь политику, направленную на создание конкурентоспособной наукоемкой экономики. Так, 40 лет назад Южная Корея, Китай или Финляндия были странами с низким уровнем индустриализации, недостаточно развитыми с

научно-технической точки зрения и экспортирующими главным образом сырье и материалы. В 1960-е годы экспорт Финляндии на 70% состоял из древесины и продуктов лесобработывающей промышленности, а в структуре экспорта Израиля примерно 70% приходилось на сельскохозяйственную продукцию. В настоящее время свыше 50% объема экспорта каждой из этих стран приходится на наукоемкую продукцию.

За прошедшие десятилетия каждая из этих стран разработала и претворила в жизнь свою собственную политику экономического развития. В одних странах эта политика отличалась от политики в других странах, но в любом случае она была четкой и последовательной. Эта политика охватывала широкий спектр направлений, каждое из которых имело целью увеличение наукоемкой составляющей экономической базы страны. Среди этих направлений наиболее важными, по мнению экспертов Всемирного банка, были:

- 1) меры по стимулированию развития частного сектора, повышению эффективности и конкурентоспособности таких «старых» отраслей экономики, как обрабатывающая промышленность и сельское хозяйство, а также по стимулированию развития новых высокотехнологичных предприятий;

- 2) программы по созданию систем образования, нацеленных на обучение учащихся навыкам познания и техническим навыкам, которые потребуются им для достижения благополучия и высокого уровня жизни в условиях глобальной экономики, базирующейся на знании;

- 3) меры по коммерциализации результатов деятельности национальной системы научных исследований.

Характеризуя ситуацию в системе образования России, в частности, опираясь на данные международного обзора, недавно проведенного ОЭСР, эксперты Всемирного банка приходят к выводу, что унаследованные от прошлого недостатки в сочетании с сокращением бюджетных расходов не только отрицательно влияют на доступ к образованию и на качество самого образования, но начинают отрицательно сказываться и на количестве выпускников вузов, обладающих знаниями новых технологий и способностью к творческому мышлению, что в свою очередь приведет к снижению предложения на рынке высокообразованных трудовых ресурсов (27). Если Россия не будет предпринимать срочных мер для приостановления этих негативных тенденций, она может потерять один из самых важных факторов

производства, без которого сложно добиться успеха на пути создания экономики, базирующейся на знании. Это — высокообразованные трудовые ресурсы, которые способны как потреблять, так и производить знания мирового класса.

Образование как общественный институт, предназначенный для удовлетворения определенных общественных потребностей (духовных, социальных и т.д.), выполняет и ряд экономических функций. К ним можно отнести следующие (2, с. 18).

1. *Формирование и совершенствование производительных сил общества.* В системе производительных сил на протяжении всего исторического развития приоритетное значение имеет субъективный фак-

тор — люди, обладающие знаниями, профессиональными навыками, опытом, трудолюбием. На этапе постиндустриального общества производительные силы все в большей мере основываются на результатах труда ученых, интеллектуальной информации, научных открытиях, изобретениях и т.д.

2. *Обеспечение качества экономического роста.* Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что экономический рост необходим для обеспечения качества жизни человека, однако без развития образования нельзя обеспечить экономический прогресс. В настоящее время в мире существует значительный разрыв между отдельными странами и регионами как в темпах, так и в качестве экономического роста. Численность неграмотных в мире приблизилась к 1 млрд. человек, из них более 60% составляют женщины. Более 100 млн. молодых людей в возрасте до 18 лет, преимущественно из стран «третьего мира», не получили школьного образования и не умеют ни читать, ни писать (2, с. 19). В истории цивилизации еще не было примера, чтобы страна становилась богаче при одновременном оскудении образования, науки, культуры.

3. *Обеспечение непрерывности процесса экономического развития и возможности его ускорения.* В традиционном экономическом обществе большинство людей в своей деятельности руководствуются утилитарными мотивами и стимулами, базирующимися на необходимости удовлетворения материальных потребностей. Благодаря такой мотивации успешно функционировали производственные системы, поддерживалось равновесие между социальными классами и группами, обеспечивался возрастающий хозяйственный динамизм.

Во второй половине XX в. положение изменилось под воздействием трех основных факторов. Во-первых, предшествовавший рост благосостояния обеспечил столь высокий уровень жизни значительной части населения развитых стран, что стремление к совершенствованию собственной личности стало доминировать в системе ценностей все большего числа людей. Во-вторых, развитие новых форм производства, требующих усвоения все большего объема информации, вызвало настоятельную потребность в постоянном повышении образовательного уровня и накоплении новых знаний, что постепенно превратило данный процесс в саморазвивающийся и самодостаточный. В-третьих, в обществе, основанном на наиболее совершенных производственных методах, обладание информацией и способность продуцирования новых знаний становится сегодня таким же важным источником социального признания и необходимым условием включенности человека в состав доминирующих социальных групп, каким была во времена индустриального общества собственность на материальные богатства.

Отмеченные тенденции способствуют гармонизации отношений между человеком и естественной средой путем обеспечения дальнейшего экономического роста за счет секторов и отраслей, направленных на развитие человека.

4. *Адаптация человека к изменяющемуся экономическому и технологическому пространству.* Увеличение продолжительности жизни в целом по всему миру до 65 лет порождает необходимость обучения на протяжении всей жизни в связи с тем, что за такой временной отрезок происходит заметное изменение предметной сферы жизнедеятельности человека. Переход к непрерывному образованию имеет в своей основе именно адаптационные задачи, в первую очередь приспособление человека к новым видам деятельности.

Основными характеристиками общественных процессов в современном мире являются прежде всего высокий динамизм, комплексность и растущая неопределенность условий функционирования общества. Адаптация человека к постоянно меняющимся социальным и экономическим условиям жизни и деятельности является в этой связи одной из наиболее актуальных социальных задач. Важно, чтобы подход к современному образованию на всех ступенях (дошкольное образование, начальная, средняя, высшая школа, послевузовское образование) ориентировался на такую адаптацию.

Возможными составляющими способности человека к адаптации являются: системное мышление, творческая и исследовательская культура личности, социально значимые качества личности, формируемые с самого раннего возраста. Благодаря этим качествам и молодые люди, и взрослые смогут найти обоснованное решение в каждой новой социально-экономической обстановке.

Соответственно, с позиций обеспечения функций стабилизации и развития выделяются репродуктивный и креативный компоненты образовательной системы. В зависимости от ориентации образовательной системы, преобладания одного из компонентов всю совокупность образовательных систем можно подразделить на репродуктивные, креативные и смешанные.

Общая проблема современного образования, по мнению Г.А.Балыхина, заключается в том, что подавляющее большинство мировых образовательных систем ориентируется на воспроизводство и стабилизацию, а не на развитие (2, с. 34). При этом совершенствование образовательного процесса лишь превращает его в более эффективный инструмент достижения устаревших целей воспроизводства. В рамках данного подхода осуществляется «подгонка» личности к данным социальным условиям, т.е. происходит приспособление индивида к среде. Это порождает консервативную систему образования, при которой формируется человек, адаптированный к жизни в конкретных общественных условиях при отсутствии мотивации к саморазвитию.

Воспроизводящая, репродуктивная образовательная система обеспечивает передачу информационно-культурного багажа, не снабжая учащихся навыками его целостного практического использования. Ценностные ориентации, передаваемые образовательной системой, в силу инерционности образования запаздывают, оторваны от реальности.

В то же время инерционность, воспроизводственный характер образования могут стать преимуществом в условиях маргинального кризисного общества. Роль образования в этом случае двойственна. Оно выступает не только как отрицательный фактор, препятствующий развитию, но и как фактор стабильности неустойчивого, маргинального общества. Однако статическое состояние общества, поддерживаемое репродуктивным образованием, не может сохраняться бесконечно долго. Внутренние изменения постепенно накапливают-

ся и неизбежно разрывают жесткие рамки. Это влечет за собой необходимость развития и совершенствования образовательной системы.

Переход к постиндустриальному обществу обусловил и переход от репродуктивного к креативному образованию. Первичным фактором развития становятся знания, опыт и ценности человека, что требует новой парадигмы образования. Обучение, направленное на передачу (трансляцию) опыта и знаний предшествующих поколений, становится неэффективным. Гораздо более важным оказывается формирование у человека таких личностных знаний и способностей, которые дают ему возможность самостоятельно ориентироваться в мире знаний и умений.

Применение данных теоретических рассуждений к российской действительности подводит Г.А.Балыхина к следующему выводу: резкая экспансия элементов постиндустриального общества в отечественной экономике не подкреплена опережающим ресурсным обеспечением системы образования. Это ставит под угрозу не только достижение целей, связанных с вхождением России в число развитых постиндустриальных держав, но и успешное функционирование прогрессивных элементов постиндустриального общества в нашей стране (2, с. 42).

### **Международные сопоставления позиций России**

Статистические сопоставления России с другими странами мира, прежде всего промышленно развитыми, позволяют оценить потенциал и проблемы национальной образовательной системы.

Учитывая роль образования в социально-экономической жизни и в реализации человеческого потенциала граждан, необходимо обратиться прежде всего к интегральному показателю качества жизни в странах мира — индексу человеческого развития (ИЧР), рассчитываемому в рамках Программы развития ООН (ПРООН). Начиная с 1990 г. ПРООН ежегодно публикует сводные «Доклады о развитии человека», а также доклады, содержащие обзоры по отдельным странам, в частности с 1995 г. — «Доклады о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации», подготавливаемые по заказу ПРООН группами независимых экспертов. ИЧР строится на основе трех показателей, характеризующих уровень развития той или иной страны:



— уровня жизни, измеряемого на базе валового внутреннего продукта (ВВП) на душу населения в расчете по паритету покупательной способности (ППС);

— средней ожидаемой продолжительности жизни при рождении;

— достигнутого уровня образования, измеряемого как совокупный индекс грамотности взрослого населения (вес в 2/3) и совокупной доли учащихся, поступивших в учебные заведения всех уровней — охват населения всеми видами образования (вес в 1/3).

Динамика ИЧЛ в последние годы была очень неблагоприятной для России. В 1992 г. Россия по показателю ИЧР занимала 52-е место, в 1997 г. — 67-е, в 1999 г. — лишь 71-е (2, с. 58). В 1990 г. ИЧР Российской Федерации составлял 0,809. В последующие годы отмечалось устойчивое снижение этого показателя до 0,776 в 1995 г. Начиная с 2000 г. ИЧР России стал повышаться за счет стабилизации экономического положения, в 2001 г. он составил 0,779 (25, с. 242).

Если рассмотреть позиции России по компонентам ИЧР, то обнаруживается достаточно противоречивая картина. Во второй половине 1990-х годов по показателю ВВП на душу населения Россия была в восьмом десятке стран мира, а по показателю ожи-

даемой продолжительности жизни — в начале второй сотни (8). У ведущих стран мира нет такого разброса в позициях по отдельным показателям ИЧР. В последующие годы у России эта несбалансированность показателей ИЧР еще более усилилась.

Разумеется, решающее значение в отрицательной динамике ИЧР России сыграл индекс ВВП. В последнем десятилетии показатель подушевого ВВП стремительно падает (за 1992–1996 гг. с 0,945 до 0,766), хотя и в СССР он был не очень высоким по сравнению с развитыми странами.

Одновременно произошло и снижение индекса средней ожидаемой продолжительности жизни и индекса образования. Средняя ожидаемая продолжительность жизни понизилась с 69,7 года в 1970–1975 гг. до 66,8 года в 2000–2005 гг., а индекс ожидаемой продолжительности жизни — с 0,710 в 1992 г. до 0,686 в 1996 г., а в 2001 г. немного повысился до 0,69. Примерно такая же динамика характерна и для индекса образования: снижение с 0,890 в 1992 г. до 0,889 в 1996 г., а затем повышение — до 0,93 в 2001 г. (21, с. 51; 25, с. 238).

В 2001 г. Россия по ИЧР занимала 63-е место (между Мавританией и Колумбией). Пока нас спасает образование, не позволяющее опуститься ниже слаборазвитых стран, так как 99,6% россиян (в возрасте от 15 лет) — грамотные. Именно уровень образованности нашего общества всегда значительно повышал общий уровень комбинированного индекса человеческого развития, выводя Россию в число стран со средним уровнем развития человеческого потенциала.

Индекс образования у России пока находится на уровне стран с высокими показателями ИЧР. В этой группе стран в 2001 г. ее опережали США (0,97), Ирландия (0,96), Норвегия (0,95), Исландия (0,95), Канада (0,94), Нидерланды (0,94) и Швейцария (0,94) (25, с. 237).

«Доклад о развитии человеческого капитала в Российской Федерации 2002/2003», представляющий результаты исследования, выполненного российскими экономистами под патронажем ПРООН, содержит анализ насущных социальных, экономических и экологических проблем в рамках устойчивого человеческого развития и достижения целей развития тысячелетия (9). Центральная тема доклада — роль государства в экономическом росте и социально-экономических реформах. Стратегические факторы общественного развития — накопление знаний, уровень и качество образования, физические характеристики и культурный уровень населения — в значительной степени формируются государством. В докладе выделяются конструктивные направления реформы Российского государства, которые в наибольшей степени касаются развития человека. Эти реформы должны быть направлены на повышение благосостояния населения, улучшение его здоровья, рост образовательного уровня, концентрацию ресурсов и деятельности государства на социально-гуманитарных и административных функциях при сокращении участия в производстве, приближении власти к человеку в результате децентрализации системы государственного управления, развитие партнерских отношений государства с гражданским обществом и бизнесом и т.д.

Выводы доклада весьма неутешительны. Несмотря на некоторые позитивные тенденции в экономике и рост благосостояния россиян, уровень развития человеческого капитала в России крайне низок. Основные проблемы: бедность населения, высокая смертность, крайне неравномерное развитие регионов, фактический ступор административных и экономических реформ. Рейтинговые оценки места России по основным показателям качества жизни в основном

близки к показателям развивающихся стран. Так, по числу убийств на 100 тыс. человек (29) Россия находится за Колумбией, т.е. на предпоследнем месте. Москва по безопасности жизни находится на 184-м месте из 215, а по качеству жизни — на 159-м. Устойчивая позиция в нижней части рейтинга по коррумпированности элит стран мира — в 2003 г. 86-е место из 133 — делает шансы России на проведение социально-экономических реформ силами своего чиновничьего сословия вполне призрачными (3, с. 6).

Данные доклада свидетельствуют о том, что воспроизводство *человеческого капитала* в России под угрозой, потому что разрушается *социальный капитал* — созданные поколениями наших предков традиции образования, науки и культуры.

Наличие серьезных проблем в российском образовании подтверждают выводы опубликованного в 2003 г. доклада, подготовленного Центром мониторинга и статистики образования Государственного научно-исследовательского института информационных технологий и телекоммуникаций (ГНИИ ИТТ) по заказу Министерства образования РФ (16). В рамках этого доклада проведено сравнение российской системы образования с национальными образовательными системами почти 50 стран мира по 24 показателям, применяемым в международной статистике образования, в том числе по показателям, составляющим ИЧР. Ниже представлены основные выводы этого исследования.

*ВВП на душу населения.* При расчете индекса человеческого развития ООН использует оценки ВВП по ППС, рассчитываемые Всемирным банком. Страны, по которым имеется сопоставимая информация по статистике образования, подразделяются на четыре группы по уровню подушевого ВВП по ППС в 2000 г. (16, с. 5):

I группа — страны с высоким уровнем дохода (выше 20 тыс. долл. на душу) — 19 стран;

II группа — страны с высоким средним уровнем дохода (10–20 тыс. долл.) — 10 стран;

III группа — страны с низким средним уровнем дохода (5–10 тыс. долл.) — 10 стран;

IV группа — страны с низким уровнем дохода (менее 5 тыс. долл.) — 10 стран.

Россия в настоящее время относится к числу стран с «низким средним уровнем дохода» (III группа) с подушевым ВВП по ППС 8,4 тыс. долл. в 2000 г. Российский показатель соответствует

среднему уровню подушевого ВВП для III группы (8,1 тыс. долл.). Существуют и альтернативные расчеты ППС в рамках Программы международных сопоставлений ОЭСР, которые используются в публикациях Госкомстата. Согласно этим данным, в 2000 г. ВВП на душу России оценивался в 6,7 тыс. долл.

*Средняя ожидаемая продолжительность жизни* в России в 2000 г. оценивается в 66,1 года. По данным Госкомстата, этот показатель был еще ниже: на начало 2000 г. он был равен 65,3 года, на начало 2001 г. — 64,8 года, в том числе 58,6 года для мужчин и 72,1 года для женщин. Так или иначе по средней ожидаемой продолжительности жизни Россия в настоящее время соответствует показателям для группы стран с наиболее низким уровнем дохода. В I группе этот показатель составляет в среднем 78,3 года, во II группе — 75,7 года, в III группе (куда входит Россия) — 71,2 года, в IV группе — 66,4 года (данные на 2000 г.). Более того, в рассматриваемом списке средняя продолжительность жизни в России ниже, чем во всех остальных странах, кроме Индии (63,3 года) и Зимбабве (42,9 года).

*Уровень грамотности.* По данным Госкомстата, процент грамотного населения в России составляет 99,8%, что соответствует показателю для стран с высоким уровнем дохода (I группа) и существенно превышает показатель для III группы (90,7%) (16, с. 7). Однако многие эксперты считают, что российский показатель является завышенным. Во-первых, он относит к грамотным всех, умеющих только читать (в большинстве других стран грамотными считаются люди, умеющие не только читать, но и писать). Во-вторых, в России этот показатель относится к лицам в возрасте 9–49 лет, в то время как в большинстве других стран — ко всем лицам от 15 лет и старше, т.е. российский показатель не учитывает лиц в старших возрастных группах. Наконец, что самое существенное, российский показатель основан на результатах переписи 1989 г. А как известно, в СССР уровень грамотности начиная с 1930-х годов входил в число важнейших идеологических показателей и в значительной мере устанавливался нормативно-директивным образом.

*Охват населения образованием.* Показатель валового охвата населения образованием рассчитывается как отношение общего числа учащихся во всех типах учебных заведений к численности населения в возрасте 5–24 лет. Поэтому цифры валового охвата образованием существенно превышают чистые показатели, поскольку,

во-первых, включают в себе элемент повторного счета (лица, обучающиеся одновременно в нескольких учебных заведениях), во-вторых, включают лиц более старших возрастов, выходящих за границы «демографического знаменателя». Этот показатель является, таким образом, достаточно условным. В России показатель валового охвата населения образованием в 1999 г. составлял 78%, что выше среднего показателя для III группы стран, включающей Россию (73%), но на 7 процентных пунктов ниже среднего показателя для II группы (85%). В рамках III группы российский показатель примерно соответствует уровню Чили и Уругвая (78–79%) и немного отстает от Бразилии (80%). В наиболее богатых странах, относящихся к I группе, этот показатель в среднем равен 95% (16, с. 7).

ИЧР обобщает четыре вышеперечисленных показателя. По ИЧР Россия соответствует среднему показателю для своей доходной группы (в 2000 г. 78,1 у России при средней 78,4 для III группы). Иными словами, подушевой ВВП и валовой охват населения образованием соответствуют групповым средним, а низкая величина продолжительности жизни при расчете ИЧР «уравновешивается» высокой долей грамотного населения.

Подробный сравнительный анализ степени охвата населения образованием выявляет ряд характерных для России особенностей. В принципе доля охвата населения образованием во всех странах является максимальной в возрасте 5–14 лет, а затем начинает убывать. Столь же стабильны и закономерности изменения по группам стран с разным уровнем дохода — во всех возрастных группах степень охвата образованием является максимальной в странах с высоким уровнем дохода и постепенно снижается в группах стран с более низким уровнем дохода.

Россия в целом укладывается в эти закономерности, хотя и с некоторыми отличиями. Так, в России уровень охвата образованием в возрасте 5–14 лет (83%) намного ниже, чем в III группе — стран с низким средним уровнем дохода (91%), и даже уступает среднему показателю для беднейших стран (85%) (данные на 2000 г.). В то же время степень охвата образованием в возрасте 15–19 лет (71%) в России заметно выше, чем в ее страновой группе в среднем (59%) и приближается к среднему показателю более высокой II доходной группы (76%). Наконец, в возрасте 20–29 лет российский показатель охвата образованием (15%) чуть выше среднего для III группы (13%) (во II группе этот показатель равен 20%) (16, с. 10). Таким образом,

для возраста 20–29 лет российские показатели примерно соответствуют ее доходной группе, для возраста 15–19 лет превосходят их и приближаются к показателям II группы, но в возрасте 5–14 лет охват образованием в России оказывается ниже, чем в беднейших странах (IV группа).

Очевидно, что низкий уровень охвата образованием в возрасте 5–14 лет в России связан с недостаточным охватом образованием младших возрастов (5–7-летних детей). Об этом свидетельствуют и данные о том, в каких возрастах коэффициент степени охвата образованием превышает 90%. В I и II группах этот уровень охвата достигается в возрасте 5 лет, в III группе — в возрасте 6 лет, в IV группе — в возрасте 7 лет, в России — только в возрасте 8 лет. По оценкам экспертов ЮНЕСКО, в возрасте 7 лет степень охвата образованием в России составляет 89,3% (16, с. 10). Даже если «округлить» эту цифру в большую сторону, то и в этом случае ситуация с образованием детей младшего школьного возраста будет выглядеть неблагоприятной, соответствующей показателям беднейших стран.

Недостаточный охват детей школьным образованием в возрасте 5–7 лет является одной из ключевых проблем российского образования. Он приводит к существенному снижению показателей ожидаемой продолжительности обучения как на уровне начального и общего среднего образования, так и в целом.

В целом в старших школьных возрастах российские показатели выглядят существенно лучше, чем в младших. Однако низкая степень охвата образованием в младших возрастах приводит к тому, что в России оказывается весьма небольшим период, в течение которых охват образованием превышает 90% — всего 8 лет, в то время как в I группе наиболее богатых стран он в среднем составляет 12,4 года, во II группе — 11,7 года. Даже если в ближайшее время будет достигнут 90%-ный охват детей образованием в 7-летнем возрасте, то и в этом случае период, в течение которого охват образованием превышает 90%, составит для России лишь 9 лет, что все равно существенно ниже, чем в I и II группах стран.

Таким образом, отставание России по степени охвата населения образованием проявляется в первую очередь отнюдь не в старших «учебных» возрастах, а в младших (16, с. 12). Потребность в увеличении продолжительности школьного образования, по-видимому, действительно существует, однако она должна решаться не за счет прибавления лишнего года обучения в конце школы, а,

наоборот, одного—двух лет в начале. Понятно, что эта задача является гораздо более сложной и требует существенно больших финансовых затрат (включая специальное оборудование учебных помещений, а также в перспективе выделение отдельных помещений для начальной школы). Однако именно это соответствует мировым тенденциям в организации школьного образования.

Что касается старших молодежных возрастов, то здесь основные проблемы связаны со структурой распределения учащихся по видам образования. Прежде всего, речь идет о соотношении вторичного и третичного образования. В возрасте 15–19 лет в России вторичным образованием (общая школа и основная часть ПТУ) охвачено 40% населения, т.е. меньше, чем в III группе (в среднем 43%), не говоря уже о II группе (54%), а тем более о I группе (65%). Степень охвата поствторичным нетретичным образованием (обучение в ПТУ) в этой возрастной группе соответствует среднему для всех стран показателю 2–3% (в России – 2,7%). Наконец, третичным образованием (высшее профессиональное образование и послевузовское образование) в России в возрасте 15–19 лет охвачено 28% населения, что намного выше, чем во всех остальных странах. В среднем по всем странам показатель охвата третичным образованием в рассматриваемой возрастной группе составляет около 15%, достигая максимума во II группе (20%) (16, с. 12). Таким образом, можно констатировать существование в России некоторого смещения образовательного охвата в сторону третичного образования в ущерб вторичному.

Данные об относительном числе окончивших тот или иной тип образовательных учреждений по России в целом выглядят с точки зрения международных сопоставлений несколько лучше, чем показатели охвата обучением. Это связано с тем, что в России в целом ниже, чем в других странах, процент отсева учащихся на всех уровнях образования, поэтому на каждом уровне относительно большее число лиц заканчивает обучение по сравнению с числом поступивших и учащихся, чем в других странах, где многие учащиеся недоучиваются до конца срока обучения.

Главная отличительная черта образовательных институтов в России – почти полное отсутствие негосударственных учебных заведений на всех уровнях образования. Доля обучающихся в негосударственных учебных заведениях дотретичного уровня (начальные школы, средние школы и ПТУ) составляет ничтожные 0,3–0,4%, в

учреждениях третичного уровня ступени 5B (учреждения среднего профессионального образования) — 2,2%, в учреждениях третичного уровня ступени 5A (высшие учебные заведения) — 9,7%. В среднем же в странах III группы (но без учета России) в негосударственных учебных заведениях первичного уровня обучаются 11% учащихся, низшего вторичного уровня — 13, высшего вторичного — 15%. В учреждениях третичного образования в III группе на ступени 5B в негосударственных учебных заведениях обучаются 25% студентов, а на ступени 5A — 27%.

В подавляющем большинстве стран государство активно участвует в финансировании негосударственных учебных заведений. В странах с высоким уровнем дохода (I группа) на всех уровнях образования порядка 60% учащихся обучаются в негосударственных учебных заведениях, бюджет которых более чем на 50% финансируется государством. В странах же III группы в среднем (без учета России) доля учащихся таких учебных заведений составляет (по состоянию на 2000 г.) на первичном уровне 31%, на низшем вторичном — 35, на высшем вторичном — 21, на третичном ступени 5B — 17 и на третичном ступени 5A — 4% (16, с. 15).

Большое значение для анализа состояния системы образования имеют характеристики преподавательского состава. Основным показателем здесь является число учащихся в расчете на одного преподавателя (в эквиваленте полной занятости). В среднем этот показатель меняется обратно пропорционально уровню дохода в отдельных странах: его минимум характерен для стран с высоким уровнем дохода и максимум — для беднейших стран. Однако в России на большинстве уровней образования отношение учащихся/преподаватель является чрезмерно низким и не соответствует не только стандартам стран той доходной группы, к которой принадлежит Россия, но и даже стандартам самых богатых стран.

Лишь на двух ступенях образования — дошкольной (ступень 0) и третичной ступени 5B российский показатель соответствует средним показателям для II группы стран. На уровне дошкольного образования отношение учащихся/преподаватель в России составляет 17 уч./преп., что примерно соответствует уровню II группы стран (18 уч./преп.) при средней для III группы 23 уч./преп. На уровне третичного образования ступени 5B это отношение равно 14 уч./преп. при средней для II группы 13 уч./преп. и средней для III группы 18 уч./преп.



На уровне дотретичного образования российские показатели становятся уже несколько ниже, чем средние для I и II групп, хотя еще сопоставимы с ними по величине. Так, на уровне первичного и вторичного образования рассматриваемое отношение составляет в России 12 уч./преп. (14 уч./преп. в I группе и 13 уч./преп. во второй). На уровне поствторичного нетретичного образования российский показатель равен 10 уч./преп. при средней для I группы 12 уч./преп. и средней для II группы 11 уч./преп.

Самое большое отклонение российских показателей от мировых стандартов наблюдается на уровне третичного образования ступени 5A (вузы). Показатель для России составляет 11 уч./преп., в то время как в странах I и II групп он равен 16 уч./преп., а в странах III группы, к которой относится Россия, — 19 уч./преп. (16, с. 16).

В целом эксперты констатируют наличие в России избыточной численности преподавателей относительно числа учащихся по сравнению с мировыми стандартами. Избыточная численность преподавателей особенно велика на уровне третичного образования ступени 5A, значительна на уровне дотретичного образования (школы и ПТУ), и лишь на уровне дошкольного (дошкольные образовательные учреждения) и третичного ступени 5B избыточность преподавателей относительно невелика.

Специфика российского образования по сравнению с общемировыми стандартами проявляется и по другому показателю, характеризующему преподавательский состав, — удельному весу женщин среди преподавателей. По этому показателю Россия занимает первое место в мире на всех уровнях образования. Зависимость этого показателя от среднедушевого дохода в стране имеет пообразный характер: наименьших значений этот показатель достигает в самых богатых и самых бедных странах, наибольших — в странах II, реже — III группы. В богатых странах доля мужчин в числе преподавателей увеличивается благодаря более высокому престижу и уровню оплаты труда в сфере образования, в беднейших — из-за недостаточного уровня эмансипации и участия женщин в занятости в целом. В целом по всем уровням образования доля женщин среди преподавателей в России составляет 77% по сравнению с 68% во II группе (в этой группе достигается максимальное среднее значение) (данные на 2000 г.) (16, с. 17). Эти данные лишний раз подтверждают

тот хорошо известный факт, что России настоятельно требуется увеличивать долю мужчин среди преподавателей, особенно в школе.

*Финансирование образования.* В сравнении с другими странами мира в России наблюдается необычайно низкий уровень расходов на образование<sup>1</sup> относительно ВВП — 4,1% (по состоянию на 1999 г.). Более низкий уровень расходов наблюдается лишь в четырех странах из анализируемого списка — Турции (3,9%), Китае (3,7), Индии (3,3) и Индонезии (1,2%).

При общем низком уровне финансирования образования в России ситуация довольно сильно различается по разным уровням образования. Так, относительный уровень расходов на дошкольное образование детей в возрасте трех лет и старше в России составляет 0,6% ВВП, что превышает показатели по другим странам (в I–III группах стран этот показатель равен 0,4%, а в IV группе — всего 0,2%).

Относительный уровень расходов на дотретичное образование (школа и ПТУ в российской системе образования) составляет в России лишь 1,6% ВВП, что заметно ниже, чем в среднем для III группы стран (2,9%), не говоря уже о более богатых странах. Наконец, относительный уровень расходов на третичное образование равен 1,1% ВВП, что лишь незначительно уступает средним показателям для стран II–IV групп (1,2–1,3% ВВП) (16, с. 17). Таким образом, основное недофинансирование, по мировым меркам, в России приходится на дотретичное, прежде всего школьное, образование.

Конкретные размеры финансирования зависят не только от общей суммы расходов, но также от демографической структуры (численности населения в «учащихся» возрастах), а также от степени охвата населения образованием (эти характеристики мы рассматривали выше). Итоговым показателем, учитывающим влияние всех перечисленных факторов, служит отношение расходов на одного учащегося по уровням образования к величине среднедушевого ВВП. Как и в случае с данными о валовом финансировании, расходы на дошкольное образование на одного учащегося в возрасте трех лет и старше относительно подушевого ВВП в России превышают общемировой уровень. В России этот показатель составляет

---

<sup>1</sup> В сумму расходов на образование включены расходы из консолидированного бюджета и частные расходы на образование.

22% при среднем для стран II и III групп 16% и 18 — в странах I группы.

Расходы на одного учащегося на первичном и вторичном уровнях образования (школа и ПТУ на базе основной школы) составляют в России всего 9,3% от подушевого ВВП, что намного ниже, чем в подавляющем большинстве рассматриваемых стран. Более низкий относительный уровень расходов на одного учащегося на первичном и вторичном уровнях зарегистрирован только в Зимбабве (9,1% на вторичном уровне) (16, с. 18).

Несколько более сложная картина складывается в сфере профессионального образования. Дело в том, что на уровне дошкольного, первичного и вторичного образования относительные показатели финансирования на одного учащегося в целом уменьшаются от более богатых к более бедным странам, при этом степень различий по разным группам стран относительно невелика. Так, относительный показатель финансирования одного учащегося на уровне первичного образования снижается с 19% в I группе до 14% в IV группе. Этот же показатель на уровне вторичного образования уменьшается в среднем с 26% в I группе до 21% в IV группе.

Совершенно иные закономерности наблюдаются в сфере поствторичного образования (среднего и высшего профессионального образования и послевузовского образования в российской системе). Во-первых, здесь существуют гораздо более значительные различия в показателях относительного финансирования на одного учащегося между группами стран с разным уровнем доходов. Во-вторых, что особенно существенно, относительные расходы на одного учащегося возрастают от более богатых к более бедным странам. Так, расходы на одного учащегося на поствторичном нетретичном уровне увеличиваются с 27% к подушевому ВВП в среднем в I–II группах до 45% к подушевому ВВП в III–IV группах стран. Относительные расходы на одного учащегося на уровне третичного образования ступени 5B (среднее профессиональное образование в российской системе) увеличиваются с 30% к подушевому ВВП в I–II группах стран до 50% к подушевому ВВП в III–IV группах. Наконец, относительные расходы на одного учащегося третичного уровня ступени 5A (вузы в российской системе) возрастают с 45% к подушевому ВВП в I–II группах до 92% в III группе и 160% к подушевому ВВП в IV группе стран.

Разница в межстрановых характеристиках относительного уровня финансирования по уровням образования связана с тем, что если на уровне первичного и вторичного образования менее богатые страны решают в первую очередь задачу максимального охвата населения образованием, то на поствторичном уровне на первый план выходит обеспечение качества образования, для чего в более бедных странах необходимы относительно большие средства (в отношении к среднему уровню доходов), чем в более богатых странах. Благодаря этому уменьшается разрыв в уровне абсолютного финансирования учащихся на поствторичных уровнях образования.

В России относительный уровень расходов на одного учащегося составляет на поствторичном нетретичном уровне (ПТУ на базе полной школы и вечерние ПТУ) 17% к подушевому ВВП, на третичном уровне 5В (среднее профессиональное образование) — 12% к подушевому ВВП и на третичном уровне 5А (вузы) — 35% к подушевому ВВП (16, с. 19–20). Если сравнивать эти показатели с уровнем относительного финансирования в богатых странах (I и II группы), то отставание составляет на поствторичном дотретичном уровне 10 процентных пунктов, на третичном уровне 5В — 17 процентных пунктов, на третичном уровне 5А — 10 процентных пунктов. Однако при сравнении со средними показателями для стран III группы ситуация с относительным уровнем финансирования одного учащегося выглядит едва ли не более катастрофично, чем в сфере первичного и вторичного образования. Отставание по соответствующему показателю от III группы (к которой относится Россия) составляет на поствторичном нетретичном уровне 28 процентных пунктов, на третичном уровне 5В — 37 процентных пунктов и на третичном уровне 5А — 57 процентных пунктов.

В результате по относительному уровню финансирования одного учащегося на поствторичном нетретичном уровне (ПТУ) Россия занимает третье место с конца рассматриваемого списка стран, на третичном уровне 5В (среднее профессиональное образование) — последнее место, а на третичном уровне 5А (вузы) — пятое место с конца, что соответствует ситуации в первичном и вторичном образовании.

Невысокая общая относительная величина расходов на образование в России обусловлена исключительно низким уровнем государственных расходов. Отношение общественных (государственных) расходов на образование к ВВП в России составляет всего 3,0%. Среди рассматриваемого набора из 49 стран более низкий

показатель только у Уругвая (2,8%), Китая (1,6%) и Индонезии (0,4%). В I группе стран этот показатель в среднем составляет 5,2%, во II группе — 4,8, в III группе (куда входит Россия) — 4,5 и в IV группе — 4,0%. Что же касается частных расходов на образование, то здесь российский показатель в целом соответствует международному уровню. В России, по имеющимся оценкам, включающим теневые расходы, отношение частных расходов на образование к ВВП составляет 1,1%, что равно среднему показателю для III группы и соответствует достаточно почетному 15-му месту среди 39 стран, по которым имеется соответствующая информация.

В I группе (наиболее богатых) стран частные расходы составляют всего 12% всех расходов на образование, во II группе — 15, в III группе — 19, в IV группе — 30%. В России, по имеющимся оценкам, доля частных расходов в общей сумме расходов на образование составляет 26%, что соответствует среднему показателю для беднейших стран. Хотя в ряде стран с высоким и средним уровнем доходов существует модель развития образования с активным привлечением средств населения, однако все же в подавляющем большинстве стран I и II групп финансирование образования в первую очередь осуществляет государство. Вопреки распространенным представлениям *в наиболее богатых странах именно государство финансирует подавляющую часть расходов на образование*, а в беднейших странах значительная часть образовательных расходов ложится на население. Например, в Парагвае и Китае население финансирует 44% всех расходов на образование, в Индонезии и Ямайке — 35–37%.

*Государственные расходы на образование.* По величине отношения бюджетных расходов к ВВП Россия соответствует средним показателям для стран с нижнесредними и низкими доходами (27% в России против 29% в III и IV группах стран). Однако в России только 11% государственных расходов тратится на образование, что соответствует среднему значению для богатых стран (12%), в то время как в странах III группы этот показатель в среднем составляет 17% (16, с. 20). Таким образом, общий размер бюджетных расходов относительно ВВП в России соответствует уровню бедных стран, а доля бюджетных расходов, направляемая на образование, — уровню богатых стран, что и обуславливает низкий относительный уровень государственного финансирования образования.

В среднем отношение государственных расходов на образование к ВВП прямо пропорционально уровню ВВП на душу насе-

ния: чем выше среднедушевые доходы, тем больше средств по отношению к ВВП тратит на образование государство. Однако это отношение, естественно, варьируется внутри каждой группы стран. Иными словами, помимо общего уровня доходов и возрастной структуры населения относительная величина государственных расходов на образование определяется (и, может быть, даже в первую очередь) образовательной политикой государства. В настоящее время наиболее активную политику финансирования образования проводят: в I группе стран — Швейцария, Исландия, Норвегия, во II группе — Южная Корея, в III группе — Таиланд, Малайзия, Мексика, в IV группе — Перу.

Существенное значение имеет не только общий уровень государственных расходов, но и их структура по уровням образования. На дошкольное образование в России тратится 1,3% бюджетных расходов, что соответствует среднему показателю для III группы стран, к которой относится Россия. На дотретичное образование страны III группы в среднем расходуют 11,7% бюджетных средств, а Россия — только 5%. Наконец, на третичное образование страны III группы в среднем выделяют 3,3% бюджетных расходов, а Россия — 1,8% (16, с. 21). Таким образом, основная часть недофинансирования за счет бюджетных средств приходится на школьное образование первичного и вторичного уровней.

Соотношение финансирования образования из бюджетов различных уровней в рассматриваемых странах не связано с относительной величиной доходов в стране. Оно определяется сложившимся распределением обязательств между центральным, региональными и местными бюджетами. Примерно в половине стран (20 из 44, по которым имеется информация) основная часть расходов на первичное, вторичное и поствторичное нетретичное образование финансируется из центрального бюджета (более 75% финансирования). В то же время в 19 странах основную часть расходов осуществляют региональные и местные бюджеты, в том числе в 10 странах — более 90% всего финансирования дотретичного образования. Россия принадлежит к этой группе с показателем 93% (16, с. 22).

Что касается государственных расходов на третичное образование, то здесь ситуация выглядит чуть более однотипно. В подавляющем большинстве стран (37 из 46, по которым имеется информация) основную часть расходов (более 75%) на третичное

образование несут центральные бюджеты. Россия также относится к большинству (81% расходов на третичное образование финансируется из федерального бюджета) (16, с. 22).

Приведенные данные показывают, что по большинству основных количественных показателей, характеризующих состояние системы образования, Россия в настоящий момент, к сожалению, соответствует или даже уступает средним показателям для стран, входящих в ее группу по уровню дохода на душу населения (Чили, Малайзия, Польша, Уругвай, Мексика, Бразилия, Турция, Таиланд и Тунис), а по уровню финансирования образования уступает даже многим беднейшим странам.

### **Ресурсное обеспечение системы образования России**

В современном обществе образование должно развиваться опережающими темпами по сравнению с другими секторами хозяйства, чтобы обеспечить кадровую и ресурсную (в том числе информационную) базу для их прогрессивного развития. Дефицит ресурсов, выделяемых системе образования, замедление темпов развития образовательной сферы тормозят и другие отрасли, что приводит к снижению эффективности функционирования всего народнохозяйственного комплекса.

Многие отечественные исследователи констатируют явно недостаточное внимание к системе образования со стороны государственной власти. Отмечается, что образование по-прежнему рассматривается исключительно как затратная часть социальной сферы, а не как перспективное направление инвестиций (4; 5; 6; 13).

Дефицит финансирования образования — наиболее острая проблема. Многие образовательные учреждения ощущают на себе продолжающуюся нехватку финансовых ресурсов. Это выражается, например, в систематическом невыполнении смет расходов учреждений образования.

Решение проблемы финансирования затрудняет последовательная политика Правительства РФ по ликвидации налоговых льгот образовательным учреждениям. В результате происходит кардинальное увеличение налоговой нагрузки на образовательный комплекс страны, влекущий за собой снижение инвестиций в образование. Заработанные деньги вузы вынуждены направлять на уплату налогов и налоговых

санкций вместо реинвестирования в образовательный процесс и на нужды самого образовательного учреждения.

В макроэкономическом плане, подчеркивает Б.А.Вифлеемский, тенденция ликвидации налоговых льгот образовательным учреждениям чревата снижением инвестиций в сферу образования и еще большим падением доли ВВП, направляемой собственно на образовательный процесс (5, с. 38). По его мнению, необходимо восстановление регулирующей роли налогов и обеспечение налогового стимулирования развития образовательного комплекса страны. Такое стимулирование должно осуществляться как в форме предоставления налоговых льгот физическим и юридическим лицам, инвестирующим средства в образование, так и в форме сохранения установленных законодательством об образовании налоговых льгот образовательным учреждениям. Необходимо добиваться закрепления четких налоговых льгот образовательным учреждениям, реинвестирующим полученные доходы в образовательный процесс и на нужды образовательного учреждения.

Многие эксперты считают бесспорным требование о резком увеличении объема государственного финансирования образования, в частности, до размеров, адекватных 10% национального дохода. Именно такая доля дохода страны направлялась на образование в 1960-е годы. Результаты научно-технического прорыва того времени обеспечивают успехи страны до сих пор. Именно благодаря такой государственной политике страна, несмотря на все хищнические псевдореформы, в ряде наукоемких отраслей все еще остается в числе передовых.

По мнению аналитиков, наиболее существенные тенденции финансового обеспечения образования заключаются в следующем. Во-первых, наблюдается падение темпов роста расходов на образование: в 2001 г. рост расходов по сравнению с 2000 г. составил 43%, в 2002 г. относительно 2001 г. — 47, в 2003 г. — 21,89%. Во-вторых, в федеральном бюджете не прослеживается приоритетность расходов на образование (19, с. 16). Естественно, возникает необходимость в поиске дополнительных средств, и прежде всего внебюджетных источников финансирования.

В ходе экономических реформ в России социально-экономическая ценность труда в такой важной в современном народном хозяйстве отрасли, как образование, резко понизилась (4). Средняя заработная плата работников образовательных учреждений не превышает 55–65% от уровня средней заработной платы в промышлен-



ности и в лучшем случае находится на уровне прожиточного минимума даже в тех регионах, руководство которых уделяет большое внимание проблемам образования.

Исследования показывают, что в организациях подорвано материальное и моральное стимулирование труда работников. Низкая оплата труда педагогических работников, да и вообще работников интеллектуального труда в России, ведет к деградации имеющейся системы образования, так как снижает стимулы к повышению квалификации, поскольку это не сопровождается соответствующим ростом заработной платы.

В настоящее время в соответствии с действующим законодательством месячная тарифная ставка (оклад) первого разряда Единой тарифной сетки по оплате труда работников организаций бюджетной сферы составляет 600 рублей, а тарифные коэффициенты изменяются в диапазоне от 1 до 4,5. Таким образом, оплата труда высококвалифицированных научно-педагогических кадров (ставка 18-го разряда ЕТС, который имеют лишь ректора вузов и немногие профессора, доктора наук) лишь в 4,5 раза выше ставки первого разряда, минимального размера оплаты труда, по которому оплачивается самый неквалифицированный труд.

Согласно статье 54 Закона РФ «Об образовании», минимальные ставки заработной платы и должностные оклады педагогическим работникам должны быть выше среднего уровня заработной платы в Российской Федерации. При этом средняя ставка профессорско-преподавательского состава вузов должна быть в два раза выше уровня средней заработной платы работников промышленности, а для учителей и других педагогических работников — не ниже средней заработной платы работников промышленности. Однако законодательно установленные нормативы заработной платы работников образования на протяжении всего периода реформ в России не выполняются. Низкая заработная плата педагогических работников и понижение ее соотношения с зарплатой менее квалифицированных и образованных работников подрывает престиж образования, умаляет авторитет преподавателей высшей школы, формирует негативное отношение молодежи к учебе.

В настоящее время заработная плата работников образования не превышает 60% от средней заработной платы в стране. Повышение заработной платы с 1 октября 2003 г. произошло лишь в результате роста ставки первого разряда ЕТС с 450 до 600 рублей, вследствие

чего тарифные ставки возросли на 33%. Тарифные же коэффициенты не были изменены. В результате выше прожиточного минимума трудоспособного населения оказались лишь три верхние ставки ЕТС.

Таким образом, система оплаты труда в бюджетных образовательных учреждениях, основанная на механизме Единой тарифной сетки, превратилась в значительное препятствие развития системы образования и повышения эффективности труда ее работников не по причине принципиальной ущербности такой системы, а из-за систематического невыполнения норм действующего законодательства и доведения системы ЕТС до абсурда вследствие установления заниженных межразрядных коэффициентов.

### **Роль высшей школы**

С точки зрения экономического роста и конкурентоспособности российской экономики в условиях формирования «общества знаний» наиболее важную роль играет высшее профессиональное и послевузовское образование.

По мнению А.И.Майбурова, создание соответствующих условий для развития высшей школы должно стать катализатором, который реально сможет ускорить процесс вывода российской промышленности из затянувшегося кризиса (13, с. 7). Высшая школа сейчас развивается, причем более быстрыми темпами, чем остальные отрасли нашей экономики, оставаясь, по сути дела, одной из немногих конкурентоспособных отраслей.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. говорится о том, что «необходимо обеспечить опережающее развитие начального и среднего профессионального образования, поскольку на современном этапе возрастает потребность народного хозяйства в высококвалифицированных работниках начального и среднего звеньев производства» (17, с. 10). По мнению ряда экспертов, такое направление развития системы профессионального образования является глубоко ошибочным и может быть обосновано только консервацией текущих тенденций ориентации России на превращение в сырьевой придаток развитых стран (5; 13). Развитие наукоемкого производства и равноправное партнерство с развитыми странами могут

быть обеспечены лишь при устойчивой тенденции роста работников более высокой квалификации.

Для вывода промышленности России из невиданного по масштабам и длительности системного кризиса на траекторию стабильного развития, указывает И.А.Майбуров, необходимо решить две проблемы: во-первых, количественного и качественного повышения научно-технологического потенциала в отрасли и, во-вторых, создания благоприятных условий для инвестиционной и инновационной деятельности. Для этого необходимо не только адекватное финансовое, законодательное и организационное сопровождение, но и вовлечение научных ресурсов высшей школы и науки в реализацию инновационной стратегии развития промышленности. По его мнению, в триаде «образование—наука—производство» особая роль должна принадлежать высшей школе по следующим причинам (13, с. 134—135).

1. Высшая школа связывает данную триаду как по вертикали (общее среднее, начальное и среднее профессиональное образование), являясь поставщиком педагогических кадров, методических, педагогических и технологических разработок, так и по горизонтали (наука и производство), обеспечивая инженерно-техническими и управленческими кадрами промышленность, а также научными кадрами академическую и отраслевую науку.

2. Вузовский сектор в условиях исторически сложившейся структуры научной отрасли, занимаясь фундаментальными исследованиями, всегда наиболее эффективно выполнял роль связующего звена между академической наукой, тяготеющей к фундаментальным исследованиям, и отраслевой, специализирующейся на прикладных разработках.

3. Высшая школа является не только поставщиком специалистов всех звеньев, но и системой, доминирующей в дальнейшей их переподготовке и, что особенно важно, в подготовке кадров высшей научной квалификации, обеспечивая ими воспроизводство как собственной научно-педагогической элиты, так и промышленно-политических элит и формируя, таким образом, должное отношение к высшей школе как лидеру в этой триаде.

4. Высшая школа — это исторически высокоавтономная система, что позволяет ей проявлять наибольшую устойчивость в этой триаде даже при длительном дестабилизирующем воздействии.

5. Сфера высшего образования обладает собственной повышенной инновационной способностью, которую можно, как показывает

зарубежный опыт, использовать в качестве отправной точки для формирования инновационной инфраструктуры рынка нововведений.

В начале 1990-х годов вследствие резких изменений в политической и экономической жизни страны система высшей школы России начала разрушаться. Большинство угроз, обусловивших негативные процессы в высшем образовании, не только не исчезло, но даже резко обострилось: финансирование резко уменьшилось; отсутствовала долгосрочная национальная программа развития высшей школы; девальвировались статус и роль педагога, научного работника; резко усилилась дефундаментализация вузовской науки; была полностью разрушена система распределения молодых специалистов, утрачена их социальная защищенность; продолжалась политика уравнивания вузов без учета их реальных достижений, потенциала и возможностей (13).

Высшая школа со всеми своими проблемами в условиях финансирования по остаточному принципу была предоставлена самой себе. Ей был нанесен ощутимый урон: возник серьезный кризис социальной незащищенности работников образования, начался процесс оттока молодых высококвалифицированных кадров, ослабло материально-техническое оснащение вузов и т.д. Все эти негативные процессы, достаточно хорошо известные, можно охарактеризовать в целом как ущерб, причем не восполненный высшей школой и до настоящего времени.

Развитие образовательных учреждений высшего профессионального образования, считает А.Б.Вифлеемский, стало одним из решающих факторов прогресса образования в целом и высокого прогресса знаний, их практического применения и внедрения технических новшеств в последние десятилетия (5, с. 40). Учреждения среднего профессионального образования, по его мнению, обеспечивают лишь эффективность текущего функционирования (причем с ориентацией на индустриальное общество). Переход к постиндустриальному обществу требует более высокой квалификации работников, поэтому начальное и среднее профессиональное образование следует рассматривать как важную ступень к получению высшего профессионального образования. Именно всеобщее высшее профессиональное образование должно стать целевой установкой стратегического развития образовательного комплекса России.

Такой вывод подтверждают и складывающиеся в стране тенденции обеспечения образовательными учреждениями все более высокого уровня профессионального образования. Так, в начальном профессиональном образовании сформировались учебные заведения повышенного типа, в основном профессиональные лицеи, осуществляющие подготовку высококвалифицированных кадров рабочих. Они составляют 23,9% от общего числа учебных заведений этого уровня. В процессе динамичного развития и адаптации системы учреждений среднего профессионального образования к современным рыночным условиям развились новые виды учебных заведений — колледжи, доля которых составляет около 40% от всего количества учреждений данного уровня (5, с. 41). В колледжах ведется подготовка специалистов для работы в области высоких технологий, в социальной сфере и для осуществления других видов деятельности, требующей от работников высокого уровня интеллектуального развития, что следует рассматривать во многом как первый этап получения студентами высшего профессионального образования.

В качестве стратегических ориентиров развития подсистемы высшего образования необходимо использовать прогнозируемые специалистами параметры развития образования в постиндустриальном обществе — не менее 60% дипломированных специалистов и научных работников в составе занятого населения (22, с. 265). В противном случае имеющиеся у страны позиции будут безвозвратно утрачены. Хотя численность специалистов с высшим и средним специальным образованием (включая лиц с незаконченным высшим образованием) в общем населении России еще велика — 42,8 млн. человек, или 37%, число лиц, имеющих высшее образование, составляет лишь 13,3%, в то время как в США — 22% (1, с. 33).

Следует подчеркнуть, что современное общество требует перехода к принципиально новому уровню доступности высококачественного профессионального образования. Зарубежные исследования показывают, что для постиндустриального общества необходимо, чтобы не менее 30% взрослого населения имело высшее образование. В послевоенный период в промышленно развитых странах высшее образование превратилось из элитарного в массовое. За 40 лет (с середины 1950-х до середины 1990-х годов) численность студентов почти во всех западноевропейских странах увеличилась более чем в десять раз. Ныне в развитых странах Западной Европы высшее образование охватывает от 1/3 до 2/3 выпускников средней школы (10, с. 37).

Между тем в нашей стране действует ряд факторов, которые в ближайшие годы могут снизить долю обучающихся в высших учебных заведениях в общей численности населения. Речь идет прежде всего о демографическом спаде.

На деятельность учреждений профессионального образования демографический спад будет влиять, прежде всего, вследствие сокращения спроса на образовательные услуги различных уровней профессионального образования со стороны населения. Общее количество потенциальных абитуриентов — выпускников общеобразовательной школы — будет сопоставимо (или даже ниже) существующих сегодня объемов приема студентов и учащихся в учебные заведения, осуществляющие подготовку по программам профессионального образования всех уровней.

В результате на имеющееся уже в настоящее время число мест приема в государственные учебные заведения профессионального образования (3 030,0 тыс. человек) к 2007 г. будет претендовать лишь 1 451,4 тыс. потенциальных абитуриентов — выпускников общеобразовательной школы текущего года (в том числе из 9-х классов — 523,4 тыс. человек, из 11-х классов — 928,0 тыс. человек) (5, с. 42).

Сокращение контингента абитуриентов приведет к изменению структуры приема в государственные учебные заведения различных уровней профессионального образования. Учитывая общие тенденции изменения спроса населения на получение определенного уровня профессионального образования, потребность национальной экономики в специалистах различных профилей, а также основываясь на опыте развитых стран, необходимо ориентироваться на снижение доли подготовки кадров на уровне начального профессионального образования, сохранение существующей доли подготовки специалистов среднего профессионального образования и существенный рост доли высшего профессионального образования. Особое внимание при этом следует придавать объективно существующей на протяжении последних десятилетий тенденции постепенного продвижения содержательной стороны деятельности различных уровней профессионального образования в направлении более высоких уровней: начального — к среднему, среднего — к высшему.

Такие тенденции должны значительно усилиться в процессе продвижения нашей страны к постиндустриальному обществу и включения в мировую экономику в качестве равноправного партнера.

Непродуманная политика всеобщей платности образования в условиях низкого уровня жизни населения также неблагоприятно влияет на численность обучающихся в высшей школе. С середины 1990-х годов в России отмечался рост платного обучения в государственных учебных заведениях в 8,5 раза. Ранее уровень абитуриентов, прошедших экзамены, в основном соответствовал требованиям вуза по усвоению конкретных образовательных программ. При платном образовании преобладают финансовые интересы. Как отмечают специалисты, качественные характеристики платного выпускника даже государственного вуза во многих случаях оставляют желать лучшего, а один и тот же диплом для общества имеет неодинаковый вес (20, с. 1).

Серьезные угрозы качеству высшего образования, по мнению экспертов, несет в себе развитие негосударственного сектора. Статистические данные свидетельствуют, что, несмотря на то что количество негосударственных вузов уже превысило количество государственных, все они являются мелкими образовательными учреждениями, на которые приходится менее 10% общего числа студентов. В то же время отмечается тенденция к увеличению числа обучающихся в них. В целом с 1992 по 2000 г. число государственных вузов выросло более чем на 10%; число негосударственных только за последние пять лет увеличилось на 80%. В то же время, хотя число негосударственных вузов составляет 37% от общего числа вузов, в них учится лишь 9,2% от числа обучающихся в государственных вузах, при этом более 55% контингента негосударственных высших учебных заведений сосредоточено в Москве и Санкт-Петербурге. Кроме того, если в 1999 г. на платной основе в России обучалось 46% студентов вузов, то в 2000 г. — 51, а в 2001 г. — 53% (18, с. 2).

Среди коммерческих вузов почти нет учебных заведений инженерного профиля — их доля составляет менее 1,5%. Только государство может обеспечить полноценное обучение инженеров, отмечает И.Федоров (24, с. 6). В США доля частного сектора в высшем образовании составляет 22,2%, в среднем по странам Центральной и Восточной Европы — 21,3%, причем максимально развит негосударственный сектор в Румынии — 26,6, в то время как в Чешской Республике — лишь 0,5, в Венгрии — 13,9% (7, с. 41–42).

Общеизвестно, что качество обучения в негосударственных вузах России ниже, чем в государственных. Эксперты отмечают, что многие коммерческие вузы не отвечают современным требованиям, а потому неудивительно, что некоторым из них даже отказывают в аттестации.

Низкое качество обучения в негосударственных вузах и вполне обоснованное недоверие к ним со стороны абитуриентов иллюстрируют сложившиеся цены на обучение. Особенно наглядно ценовой демпинг со стороны негосударственных вузов виден на чрезвычайно насыщенном и конкурентном московском рынке. Так, средняя годовая стоимость обучения в московских вузах по экономическим специальностям в 2001 г. составила в неаккредитованных негосударственных вузах 615 долл., в то время как в аккредитованных вузах она была в 1,5 раза выше — 945 долл. Государственная аккредитация дает определенные государственные гарантии и позволяет повысить цену за обучение. В то же время следует отметить, что государственная аккредитация означает необходимость больших инвестиций в образовательный процесс, т.е. в конечном счете — более высокое качество обучения. Практически все негосударственные вузы не ведут фундаментальных исследований, не имеют сложившихся научных школ и устойчивых трудовых коллективов. Абсолютное большинство педагогических работников негосударственных вузов — совместители. Поэтому обоснованной выглядит цена на более качественное образование в государственных вузах — 2900 долл. (5, с. 44).

Сложившаяся система высшего образования, считает В.П.Колесов, уже не отвечает запросам общества (11). Она утратила «соответствие» этому обществу. По его мнению, любая ступень образования, став всеобщей или массовой, резко повышает спрос на образование следующей ступени. В нашей стране среднее образование три десятилетия назад стало всеобщим, хотя, как оказалось, несколько преждевременно, искусственно и в ущерб качеству. Преимущество «образованности» у обладателей аттестата зрелости перед не имевшими его исчезло, и надежды на социальное продвижение у людей стали связываться главным образом с высшим образованием. Это привело к тому, что развитие высшего образования стало определяться не потребностью общества в специалистах, а социальным спросом на него, причем во все большей мере безотносительно к профессии.

Бесплатность высшего образования подстегивала этот спрос, появление платного высшего образования в период рыночных преобразований в стране еще более высветило проблему. Прием в вузы стал быстро расти, в том числе и за счет расширения платного образования в государственных и частных вузах. Родители все чаще посылают своих детей в вузы не столько для получения конкретной профессии, сколько для получения диплома, особенно в педагогические,



сельскохозяйственные, инженерно-технические, т.е. самые массовые вузы.

Долговременное воздействие этого социального спроса поставило высшую школу перед необходимостью расширить предложение образовательных услуг независимо от предложения рабочих мест со стороны работодателей. Спрос со стороны работодателей в годы рыночной трансформации значительно сократился. Снизилась и привлекательность многих профессий, о чем свидетельствует тот факт, что более половины выпускников массовых профессий не идут работать по специальности. Казалось бы, что половина и более вузов должны были бы закрыться. Однако на самом деле общая численность студентов вузов за последние 10 лет более чем удвоилась, составив в 2002/03 уч. г. около 6 млн. против 2,6 млн. человек в 1993/94 уч. г. Практически двойной рост показывает и численность студентов дневных отделений. Когда-то намеченный на перспективу до 2010 г. уровень охвата высшим образованием в 270 человек на 10 000 населения безо всяких усилий со стороны правительства давно превышен и составил в 2002/03 уч. году 416 человек (11, с. 9–10).

Из этого следует, что вовсе не спрос на работников, а спрос со стороны семей на высшее образование, на образовательные услуги, предоставляемые высшей школой, как на некую социальную ценность определяет динамику численности студентов. Переход страны к рынку обнаружил, что есть два независимых рынка: рынок образования и рынок труда. На рынке образовательных услуг спрос на них предъявляют граждане, а предложение — дело вузов. На рынке труда спрос на рабочие места предъявляют опять же граждане, профессионально подготовленные, а предложение обеспечивают работодатели.

Таким образом, цепочка «вуз-предприятие», считает В.П.Колесов, оказалась весьма призрачной. На самом деле в современном российском обществе в области высшего образования есть только один вид спроса — социальный спрос со стороны членов общества. Именно он вызвал в последние 5–7 лет взрывное увеличение числа студентов в вузах. Из этого делается вывод о том, что в обновлении нуждаются как содержание, так и организация обучения, его структура.

В части структуры обучения перспектива обновления видится в переходе высшей школы на двухступенчатое образование: первый цикл должен в основном удовлетворять массовый социальный спрос на высшее образование, второй — спрос на конкретные и прикладные

виды образовательных услуг. При этом обучение уже на первом цикле должно быть ориентировано на какую-либо широкую область профессиональной деятельности (инженерное дело, педагогика, экономика и т.п.), а обучении второго цикла — на овладение знаниями и навыками конкретной профессии.

Разделение на двухуровневую систему лучше всего отвечает потребностям рыночной экономики, в которой рынок труда предъявляет особые требования к гибкости рабочей силы. Необходимо гибкое сочетание и сближение процессов обучения и работы, повышение мобильности рабочей силы, гибкие подходы к продолжительности и сочетанию рабочего времени и времени обучения, формам обучения и занятости.

Двухступенчатая система высшего образования лучше всего отвечает потребностям управления информационными потоками в обучении. Система генерирования и передачи знаний за последние полвека кардинально изменилась, а объем существующих знаний и информации возрос многократно. Сегодня нельзя за один раз, даже за 5 или 6 лет, подготовить человека к профессиональной деятельности на всю жизнь. Подсчитано, что ежегодно обновляется 5% теоретических и 20% профессиональных знаний. Принятая в США единица измерения устаревания знаний специалиста, так называемый «период полураспада компетентности» (период снижения компетентности на 50% в результате появления новой информации) показывает, что по многим профессиям этот порог наступает менее чем через пять лет, т.е. применительно к нашей системе раньше, чем заканчивается обучение. Решение проблемы видится в переходе на непрерывное образование, где базовое образование периодически дополняется программами дополнительного образования, а само базовое образование организуется не как конечное, завершенное, а лишь как база, дополняемая другими программами, при этом тоже ступенчатая.

Таким образом, как показывают приведенные выше материалы, современное состояние образования в России не соответствует потребностям ускорения экономического роста. Стратегические цели экономического роста России не подкреплены в достаточной мере ресурсным обеспечением системы образования. Хотя по ряду позиций российская система образования по-прежнему сохраняет высокий потенциал развития, за годы рыночных реформ в отрасли накопилось большое число проблем, которые пока не удастся решить.

Многие из этих проблем являются объективным отражением глобальных процессов перехода к постиндустриальному обществу, а часть обусловлена особенностями современного этапа развития России и недостаточно проработанной, а порой ошибочной политикой Правительства РФ.

### Список литературы

1. Ахренов А., Караваев А. Потенциал интенсивного, инновационного развития // Учитель. — М., 1999. — № 6. — С. 33.
2. Балыхин Г.А. Управление развитием образования: Орг.-экон. аспект. — М.: Экономика, 2003. — 428 с.
3. Баранов В. Справляется ли Россия с вызовами XXI века? // Лебедь. — 2004. — № 361. — С. 1–8 // <http://www.lebed.com/2004/art3648.htm>.
4. Вифлеемский А.Б. Проблемы реформирования системы оплаты труда в образовании и экономика знаний // Экономика образования. — М., 2004. — № 3. — С. 43–62.
5. Вифлеемский А.Б. Тайные причины ГИФО-изации высшего образования // Экономика образования. — М., 2004. — № 1. — С. 35–48.
6. Вифлеемский А.Б. Экономические отношения образовательного комплекса России: Механизм перестройки и пути эффективного функционирования / Рос. акад. образования. Ин-т упр. образованием. — М., 2003. — 501 с.
7. Гисеcki Г. Частное высшее образование в странах Восточной и Центральной Европы // Alma mater: Вестн. высш. шк. — М., 1999. — № 10. — С. 41–42.
8. Доклад о развитии человека за 1997 год: UNDP, ПРООН. — Нью-Йорк: Оксфорд юниверсити пресс, 1997. — 147 с.
9. Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации, 2002/2003. — М.: Весь мир, 2003. — 136 с.
10. Зарецкая С.Л. Образование в контексте глобализации // Экономика образования. — М., 2001. — № 4. — С. 34–44.
11. Колесов В.П. Ступенчатость высшего образования и «Болонский процесс» // Экономика образования. — М., 2004. — № 2. — С. 7–25.
12. Королев С.В. Проблема экономического роста: Специфика современной российской модели // Внешнеэкон. бюл. — М., 2003. — № 11. — С. 56–61.
13. Майбуров И.А. Парадигма согласованного развития высшей школы и промышленности в регионах. — Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2003. — 516 с.
14. Образование в Российской Федерации: Стат. сб. — М.: ГУ-ВШЭ, ЦИСН, 2003. — 256 с.
15. От знаний к благосостоянию: Преобразование российской науки и технологии с целью создания современной экономики, основанной на знаниях: Доклад Всемир-

- ного банка от 1 апреля 2002 г. // [http://www.3i.themes.asp?cat\\_ob\\_no=177&ob\\_no=593](http://www.3i.themes.asp?cat_ob_no=177&ob_no=593).
16. Полетаев А.В., Агранович М.Л., Жарова Л.Н. Российское образование в контексте международных показателей: Сопоставит. докл. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 48 с.
  17. Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 № 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» // [http://www.edu.ru/db-mo/mo/Data/d\\_02/393.html](http://www.edu.ru/db-mo/mo/Data/d_02/393.html).
  18. Реформа: Не моды ради // Экономика и жизнь. — М., 2002. — № 33. — С. 2.
  19. Роденкова Т.Н. Актуальные проблемы управления финансовыми потоками в российском образовании // Экономика образования. — М., 2003. — № 3. — С. 7–26.
  20. Савельева Л. Бесплатных знаний не бывает // Экономика и жизнь. — М., 2002. — № 33. — С. 1.
  21. Синицкая Н.Я. Образование как фактор качества человеческого потенциала региона // Экономика образования. — М., 2004. — № 1. — С. 49–58.
  22. Смолин О.Н. Образование воссоздает главный ресурс — человеческий // Нар. образование. — М., 2000. — № 2. — С. 265.
  23. Сумарокова Е.В. Финансирование высшего образования: Зарубежный опыт и отечественная практика // Высш. образование сегодня. — М., 2003. — № 4. — С. 34–39.
  24. Федоров И. О концепции инженерного образования // Высш. образование в России. — М., 1999. — № 5. — С. 6.
  25. Human development report, 2003. Millennium development goals: A compact among nations to end human poverty: Publ. for the UN Development progr. (UNDP). — N.Y.; Oxford: Oxford univ. press, 2003. — XV, 357 p.
  26. Human development report, 2000: Publ. for the UN Development progr. (UNDP). — N.Y.; Oxford: Oxford univ. press, 2000. — VIII, 290 p.
  27. Science, technology and innovation policies: Federation of Russia / Organisation for econ. co-op. a. development with the economies in transition. — P.: OECD, 1994. — Vol. I: Evaluation report. — 115 p.
  28. World economic forum, Global competitiveness report, 2003–2004: Publ. for World economic forum. — N.Y.: Oxford univ. press. — XXIV, 256 p.