

Структура и функции системы образования

Образовательная деятельность в любом обществе формирует систему и, насколько нам известно, существует столько же времени, сколько существует человеческое общество как таковое, являясь его неотъемлемой составляющей. Эта обязательность образования как условия сохранения социума означает наличие универсальных функций образовательной системы, т.е., тех функций, которые выполняются всегда и везде, независимо от эпохи, экономических и демографических факторов, политической системы, идеологии и т.д.

Универсальные функции системы образования сводятся к следующему:

- межпоколенческая трансляция знаний, умений и навыков, ценностей (передача образовательного и воспитательного контента, относящегося и к мыслительным операциям, и к материальному и духовному миру, и к социальной коммуникации)
- распределение образовательного и воспитательного контента в обществе (между социальными, гендерными и профессиональными группами, территориальное распределение и т.д.)
- обновление знаний, умений, навыков и ценностей (исключение из межпоколенческой трансляции устаревшего содержания, введение новых элементов и их распространение)
- стандартизация образовательного и воспитательного содержания (формирование в обществе легитимных ожиданий и требований относительно знаний, умений, ценностей составляющих его людей).

Знания, умения, навыки и ценности являются основными содержательными элементами образования; разумеется, они объединяются в более сложные структуры, формируя, например, отраслевые системы знаний, совокупность профессиональных навыков, ценностные системы, модели поведения и т.д. Различные эпохи и социально-экономические, культурные контексты формируют свои, специфические требования к системе образования, - и, следовательно, наряду с универсальными, образование начинает выполнять специфичные для данного общества функции. В частности, являющиеся следствием индустриализации

массовые общества, формирующиеся в XIX-XX веках, ведут к появлению следующих специфических функций образовательной системы:

- обеспечение вертикальной и горизонтальной социальной мобильности («социальный лифт», массовая географическая и межпрофессиональная мобильность)
- адаптация к ускоренному росту объёмов наличного знания (т.е., либо передача большего объёма каждому обучающемуся и увеличение сроков обучения, либо технологическое сжатие информации, либо развитие всё большей специализации).

Специфические функции системы не отменяют универсальных, а добавляются к ним; можно рассматривать их и как конкретизацию универсальных функций. С этой точки зрения, выделение, например, в особую функцию обеспечения мобильности — лишь конкретизация более общей функции распределения в обществе образовательного контента.

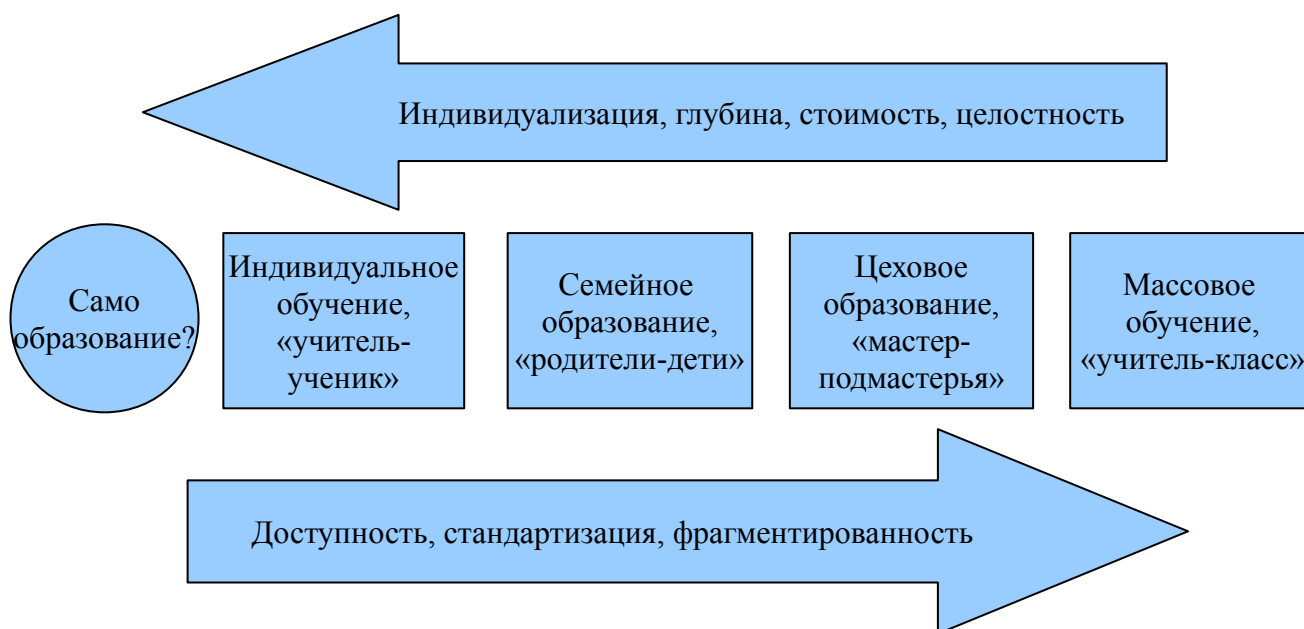
Выполнение образовательных функций в обществе возможно за счёт разных организационных форм образовательной деятельности. Вкратце их можно свести к следующему:

- индивидуальное образование (схема «учитель-ученик», например — гувернёрство, репетиторство, некоторые аспекты научного руководства и т.п.)
- семейное образование (схема «родители-дети», с включением широкого круга родственников, когда необходимые знания, навыки и ценности передаются в рамках большой семьи, реже — в рамках малой семьи)
- цеховое образование (схема «мастер-подмастерья», передача знаний и умений осуществляется в рамках профессиональной корпорации, часто на практике, от старших — младшим)
- массовое образование (схема «учитель-класс»: профессиональный преподаватель обучает группу в специализированной образовательной среде).

Несколько особняком стоит самообразование, осуществляемое вне образовательных институтов или через эпизодические контакты с ними. На протяжении большей части человеческой истории самообразование могло играть только маргинальную роль, но в условиях современного увеличения плотности информационной среды и повышенной мобильности оно вполне может претендовать на статус самостоятельной организационной формы образовательной деятельности. Вместе с тем, выделение его в отдельную категорию предполагает соответствие двум труднодостижимым параметрам: отсутствие социальной обратной связи «обучающийся — источник информации» и абсолютная мобильность, - в противном случае ситуация вполне описывается через другие формы образовательной

деятельности.

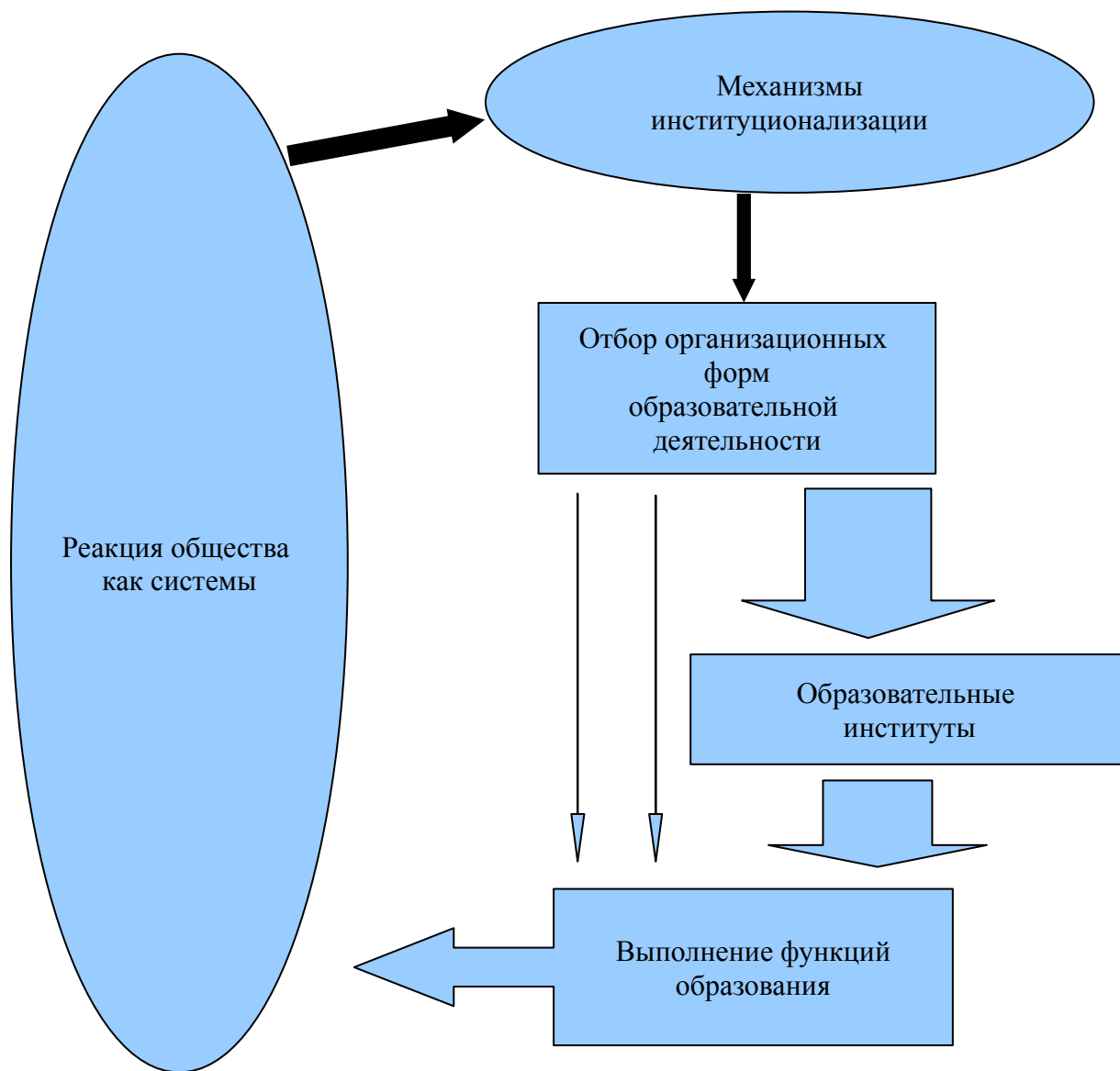
Рис.1. Формы образовательной деятельности



Между различными организационными формами существуют переходы и промежуточные варианты, но в целом они выделяются достаточно отчётливо. В разных социальных контекстах, и применительно к разным видам образовательного содержания, та или иная организационная форма может преобладать, тогда как остальные встречаются реже и играют не столь существенную роль в выполнении основных образовательных функций в масштабах всего общества. Так, для многих современных государств характерно преобладание массового образования, масштабы которого постоянно расширяются, охватывая новые возрастные группы (например, дошкольное образование) и новые социальные группы (увеличение доступности высшего образования), но при этом сохраняется индивидуальное образование (индивидуальные учителя \ репетиторы \ тренеры \ инструкторы), а функции первичной социализации выполняются преимущественно семьёй. Отбор наиболее адаптированных организационных форм обусловлен текущими потребностями общества в тех или иных видах образовательной деятельности: каждая форма имеет свои преимущества и ограничения (например, индивидуальное обучение не может

охватывать большие группы населения, поскольку требует столь же большого количества преподавателей, что и количество учеников, а массовое обучение неизбежно ведёт к стандартизации, т.е. к отказу от индивидуальных особенностей, нюансов конкретных ситуаций; семейное образование ограничивается профессиональной квалификацией старших родственников, и т.д.).

Рис.2. Функционирование и трансформация образовательных систем



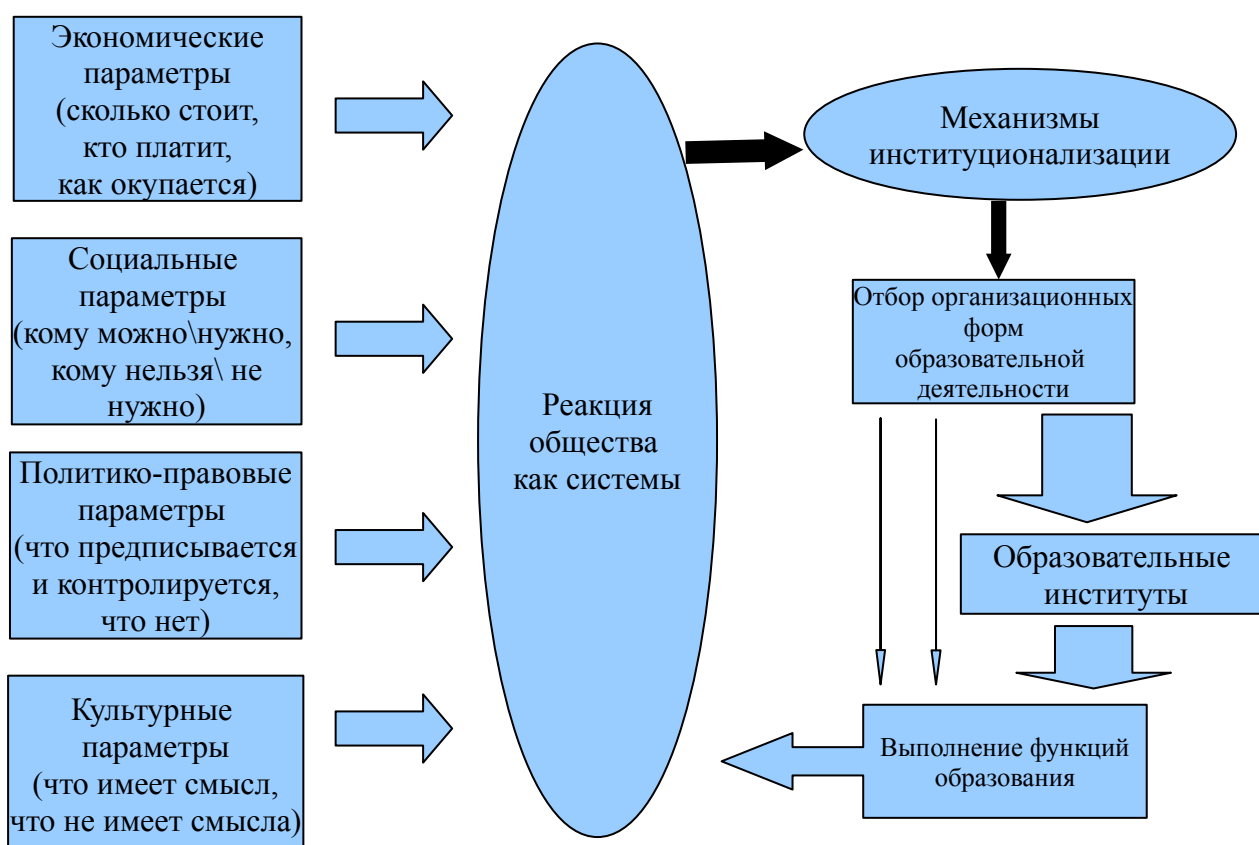
Кроме того, приемлемость или невозможность широкого распространения тех или иных форм образовательной деятельности связана с более масштабным социальным контекстом — для их институционализации могут потребоваться разные экономические условия (допустимый объём расходов на образование и их распределение), социальные

параметры (наличие или отсутствие межсословных границ, классовых, национальных или гендерных ограничений) и т.д.

В зависимости от того, насколько та или иная организационная форма приспособлена к выполнению образовательных функций в наличных социальных условиях, она может быть в разной степени институционализирована. Формирование и существование образовательных институтов означает, что в обществе формируются устойчивые правила осуществления образовательной деятельности, высокая степень предсказуемости результатов этой деятельности, перечень признаваемых и не признаваемых организационных форм, образовательного содержания и используемых методов, а также механизмы санкционирования отклонений от этой системы норм. В роли механизмов институционализации могут выступать замкнутые социальные общности (община, корпорация), государство либо рынок: как следствие, мы получаем либо преимущественно общинно-корпоративную, либо государственную, либо рыночную систему образования. Сложность современных обществ ведёт к тому, что разные сферы и уровни образовательной деятельности могут быть институционализированы за счёт разных механизмов — например, различные виды дополнительного образования в основном институционализируются через рынок, тогда как среднее образование остаётся преимущественно государственным, что не мешает существованию корпоративных систем обучения или семейных образовательных традиций. Совокупность существующих образовательных институтов, выполняемых ими функций и объединяющих их взаимосвязей формируют структуру образовательной системы.

Соответственно, в случае кризиса образовательных институтов (несоответствие достижимого в их рамках результата требованиям общества, т.е. невыполнение функций образовательной деятельности), происходит их корректировка либо замена — как через создавший их механизм, так и путём смены механизма институционализации.

Рис.3. Социальные факторы трансформации образовательных систем



Российская система образования в конце XX - начале XXI в.

Позднесоветская и постсоветская образовательная система являлась преимущественно совокупностью государственных институтов, с правовой закреплённостью обязательной к ним принадлежности либо для всего населения (всеобщее среднее образование), либо для отдельных групп (обязательность профессионального образования для занятия той или иной деятельностью). Вместе с тем, первичная социализация и связанные с ней образовательные функции выполнялись преимущественно семьёй. Кризис системы в конце 1980-х — 1990-х гг. и её растущая дисфункциональность были обусловлены следующими факторами:

- сокращение государственного финансирования системы образования (следствие бюджетного и, шире, экономического кризиса)
- усиление разрыва между содержанием образования и потребностями общества (следствие «открытия» страны внешнему миру, совпавшего с очередным этапом

информационного и технологического бума)

- снижение уровня управленческой дисциплины в образовательных учреждениях (следствие системного кризиса государства)
- деградация семейной социализации (следствие экономического, социально-психологического и демографического кризиса, исчезновение партийно-советской системы социального и государственного контроля).

Воздействие этих факторов привело к формированию целого ряда дисфункций:

1) снижение качества трансляции традиционного для прежнего состояния системы образовательного контента (в основном, ввиду причин социологического характера: снижение мотивации участников образовательного процесса, осознающих устаревший характер знаний, умений и ценностей; снижение мотивации и сокращение инвестиций времени в работу, как следствие параллельной занятости, со стороны недооплачиваемых преподавателей; вымывание кадров, переходящих в другие сферы деятельности, и последующие проблемы с кадровым воспроизводством; ослабление контроля над качеством образования ввиду деградации государственных институтов и размывания критериев качества; дефицит времени, ценностный кризис родителей и разрушение семей);

2) хаотичный и часто немотивированный, либо не обеспеченный ресурсами характер обновления образовательной деятельности (следствие информационного «открытия» страны, изменения структуры экономики и ценностного кризиса; разброс таких обновлений — от массового преподавания менеджмента при отсутствии необходимых образовательных и кадровых ресурсов, и до введения в некоторых гимназиях преподавания латинского языка, при отсутствии массового спроса на подобные знания. Здесь также сыграл существенную роль и кадровый кризис);

3) переход к случайному распределению образовательного контента в обществе (инфляция обесценивает стипендии и ведёт к удорожанию содержания студента, а потому часто к выбору учебного учреждения «того, что поближе», а потом - «лишь бы на бюджет, либо недорого»; рынок труда нестабилен и непредсказуем, что ведёт к достаточно случайному выбору специальности и появление моды на «престижные» специальности; отмена послевузовского распределения, при сохранении низкой мобильности, снижает вероятность трудоустройства по специальности, - в том, что касается высшего и среднего специального образования; случайность составления и распространения школьных программ ставит уровень и содержание образования школьников в зависимость от особенностей школы

и учителя — в том, что касается общего среднего и начального образования. В целом, происходит масштабное нарушение принципа «нужная квалификация в нужном месте в нужное время»);

4) радикальное снижение степени предсказуемости образовательного результата и кризис легитимности ожиданий (обучающийся и его семья не могут достоверно спрогнозировать востребованность получаемых знаний и умений, — либо не оправдываются сделанные ранее прогнозы; работодатель не может достоверно спрогнозировать знания и умения обладателя того или иного диплома и т.д.).

Масштабный кризис реализации универсальных функций образовательной системы естественным образом ведёт и к кризису выполнения специфичных для массового общества образовательных функций:

— происходит существенное ограничение образовательной и профессиональной мобильности (вследствие общеэкономических факторов, но также ввиду «неконвертируемости» дипломов, фактической автономизации образовательных учреждений, устаревания образовательных программ, социального наследования образовательного статуса — это проявляется на семейном уровне, когда дети всё чаще наследуют профессию родителей, на территориальном уровне, когда за 20 лет доля иногородних студентов в ВУЗах снижается с 85% до 25%,¹ и т.д.);

— снижается способность системы адаптироваться к растущему объёму информации и к скорости её обновления (вследствие кадрового кризиса и старения кадров, отсутствия механизмов обновления и необходимых для их создания ресурсов; хаотичность обновления и распределения образовательного контента усиливает разрыв между разными уровнями образования и затрудняет использование на более высоких уровнях знаний и умений, полученных на предыдущих).

В качестве реакции на эти дисфункции, в образовательной системе включается саморегулирование: трансформируются существующие формы организации образовательной деятельности, развиваются альтернативные, - и многие из них институционализируются за счёт различных механизмов, упомянутых в предыдущем разделе.

Во-первых, трансформируется собственно государственное массовое образование. Два основных направления изменений — расширение номенклатуры специальностей в высших и средних образовательных учреждениях (или функционально аналогичная диверсификация учебных программ и методик в начальной и средней школе, отчасти — и в дошкольном

1 Ср.: Финансово-экономическое обоснование проекта федерального закона «О социальном образовательном кредите»/ URL [http://asozd.duma.gov.ru/main.nsf/\(ViewDoc\)?OpenAgent&work/dz.nsf/ByID&7A97C4E6C94CED72C325739A002A6451](http://asozd.duma.gov.ru/main.nsf/(ViewDoc)?OpenAgent&work/dz.nsf/ByID&7A97C4E6C94CED72C325739A002A6451)

образовании), и появление постоянно расширяющейся доли самофинансирования образовательных учреждений (преимущественно — за счёт открытия платных отделений, оказания дополнительных платных услуг и за счёт коррупционных сборов).

Во-вторых, начинается развитие негосударственных институтов массового образования, как в отношении дошкольного и школьного, так и в отношении профессионального и высшего образования. Чрезвычайно многочисленными становятся и различные варианты дополнительного массового образования (обучающие курсы, тренинги и т.д.).

В-третьих, радикально усиливается роль индивидуального образования: репетиторство, некоторые виды консалтинга, индивидуальные курсы и тренинги. Фактически, эта форма распространяется преимущественно на школьное и дополнительное образование.

Наконец, проблему профессионализма сотрудников многие работодатели принимают решать как путём поддержки развивающегося негосударственного массового дополнительного образования, так и путём создания различных схем цехового обучения, в т.ч. обучения на практике.

Эти трансформации происходят достаточно хаотично, однако на протяжении 1990-х и 2000-х гг. начинаются процессы институционализации: дополнительное и индивидуальное образование стабилизируются за счёт рыночных механизмов, многие предприятия и организации институционализируют корпоративные обучающие стратегии, а государство санкционирует и отчасти поддерживает трансформацию государственных и негосударственных учреждений общего, профессионального и высшего образования. Вместе с тем, некоторые дисфункции сохраняются и усиливаются, а некоторые возникают как побочное следствие саморегулирования образовательной системы. Наиболее существенной из сохраняющихся проблем является неспособность системы образования обеспечить адекватное распределение образовательного контента между различными группами. Связано это преимущественно с внешними по отношению к системе факторами, в частности — с неопределённостью рынка труда и, в целом, экономической жизни страны: отсутствие узнаваемой для большинства населения перспективы экономического развития снижает и возможности прогнозирования, и ценность образовательных стратегий как таковых. В условиях неопределённости, вполне естественной реакцией многих людей становится стремление к сверхдипломированию: ориентация на всё более высокий уровень образования, как своего рода гарантию занятости и дохода независимо от специальности, получение второго и третьего образования — как дополнительной гарантии, либо как вынужденной

переквалификации в условиях непредсказуемости рынка труда, - и т.д. Для высшего и дополнительного образования это оборачивается ростом массовости, который ещё более усиливается за счёт общемирового информационного и технологического бума, ведущего к появлению всё новых специализаций, требующих соответствующих квалификаций. Ослабление государственных институциональных ограничений (предоставление учебным заведениям прав на расширение набора, введение новых специальностей, легализация негосударственного образования, попустительство коррупции) стимулирует рост численности ВУЗов и студентов — в 2005 г. количество студентов, зачисленных на первый курс, превысило количество выпускников школ этого года,² - а также увеличение приёма в старшие классы школ, ориентированных преимущественно на предвузовскую подготовку, и способствует дополнительному расширению рынка репетиторства.

Однако, различные механизмы институционализации вступают в противоречие друг с другом. Дело в том, что государственные институты и государственное регулирование сохраняют ключевую прерогативу (конкурентное преимущество, в рыночных терминах): диплом и аттестат об образовании государственного образца, которые для части работодателей являются обязательным условием найма (бюджетный сектор, опасные производства, медицина и т.д.), а для части — формой государственной гарантии уровня и качества образования. Как следствие, и другие механизмы (рыночный, корпоративный), и индивидуальные образовательные стратегии не могут существовать самостоятельно, без обязательного опосредования государственной образовательной системой. Такие черты государственных образовательных институтов, как тотальность, с претензией на универсализм, и бюрократическая инерционность, оказываются плохо совместимы и с динамизмом рынка, ориентирующегося на спрос, и с самодостаточностью и предметной ограниченностью корпоративных норм и задач. В результате, рыночные институты концентрируются в теневой сфере и в дополнительном образовании, корпоративные оказываются ограничены немногочисленными категориями профессий и организаций.

В этой ситуации начинает действовать системный фактор следующего уровня. Государственные институты образуют самостоятельную, и безусловно ведущую подсистему образования; названные выше дисфункции приобретают, применительно к ней, особые характеристики. Наиболее существенная особенность — одновременность возникновения нескольких проблем, а именно:

- взрывной рост массовости (спрос на образование, особенно в отношении

2 Порошина М. Выпускников подвели под "вышку"// Российская газета. 17 августа 2005 / URL <http://www.rg.ru/2005/08/17/vuzy.html>

ВУЗов)

- запрос на ускоренное обновление и диверсификацию учебных программ, т.е. содержания и методов образовательной деятельности
- кризис бюджетного финансирования (проблема, не характерная для корпоративных и рыночных институтов, ввиду их изначального саморегулирования в этом отношении).

Первой реакцией государственного образования на эти вызовы стало резкое снижение качества образовательной деятельности, ввиду конъюнктурной нехватки ресурсов (финансовых, кадровых, методических, информационных и пр.). Аналогичная ситуация возникает и в сфере семейного воспитания, которое сталкивается с необходимостью интегрировать новые системы ценностей и новые объёмы информации (качественное изменение телевидения по сравнению с советским периодом, компьютеризация и интернетизация) в условиях дефицита времени, внимания и \ или финансовых возможностей, вследствие экономических трансформаций, и кризиса дошкольного образования. Однако, если семейное образование постепенно адаптируется к новым условиям (во многом через механизмы социальной дифференциации и с неизбежным периодом падения качества социализации), то с государственными институтами этого не происходит — точнее, их адаптация оказывается дисфункциональной в связи с переориентацией обратной связи. Основной механизм системных трансформаций — именно обратная связь: подсистема, выполняющая ту или иную функцию корректирует её на основании информации и требований, поступающих от объекта (подсистемы), на который эта функция направлена. Адекватность функционирования, скорость и успешность трансформации в этом случае зависит от того, каков механизм обратной связи, какую степень непосредственного воздействия и скорость реагирования он предусматривает. В советской образовательной системе прямые и обратные связи строились в рамках треугольника «образовательное учреждение» - «государственный аппарат» - «работодатель», при обязательном посредничестве государственного аппарата; обратные связи «предприятие» => «система образования» были очень слабыми. Основными механизмами взаимодействия являлись заявки ведомств по подготовке кадров, государственное планирование количества студентов и учебных программ, государственное финансирование и последипломное распределение специалистов. Подобная схема позволяла корректировать образовательные функции с очень значительным отставанием от потребностей экономики, но это отчасти компенсировалось тем, что само государство являлось заказчиком образовательной деятельности не только как работодатель, но и как идеологическая корпорация: выпускник должен был являться не

только носителем профессиональной квалификации, но и носителем определённого мировоззрения.

Рис.4. Прямые и обратные связи в советской образовательной системе



Трансформации начала 1990-х гг. привели к тому, что государство перестало играть роль идеологического заказчика, перетасовка прав и форм собственности не дала возможности предприятиям сформировать каналы обратной связи с образованием, и образовательная система замкнулась в рамках отношений «образовательное учреждение» - «студент (или родители школьника)». Однако у абитуриентов и школьников, в свою очередь,

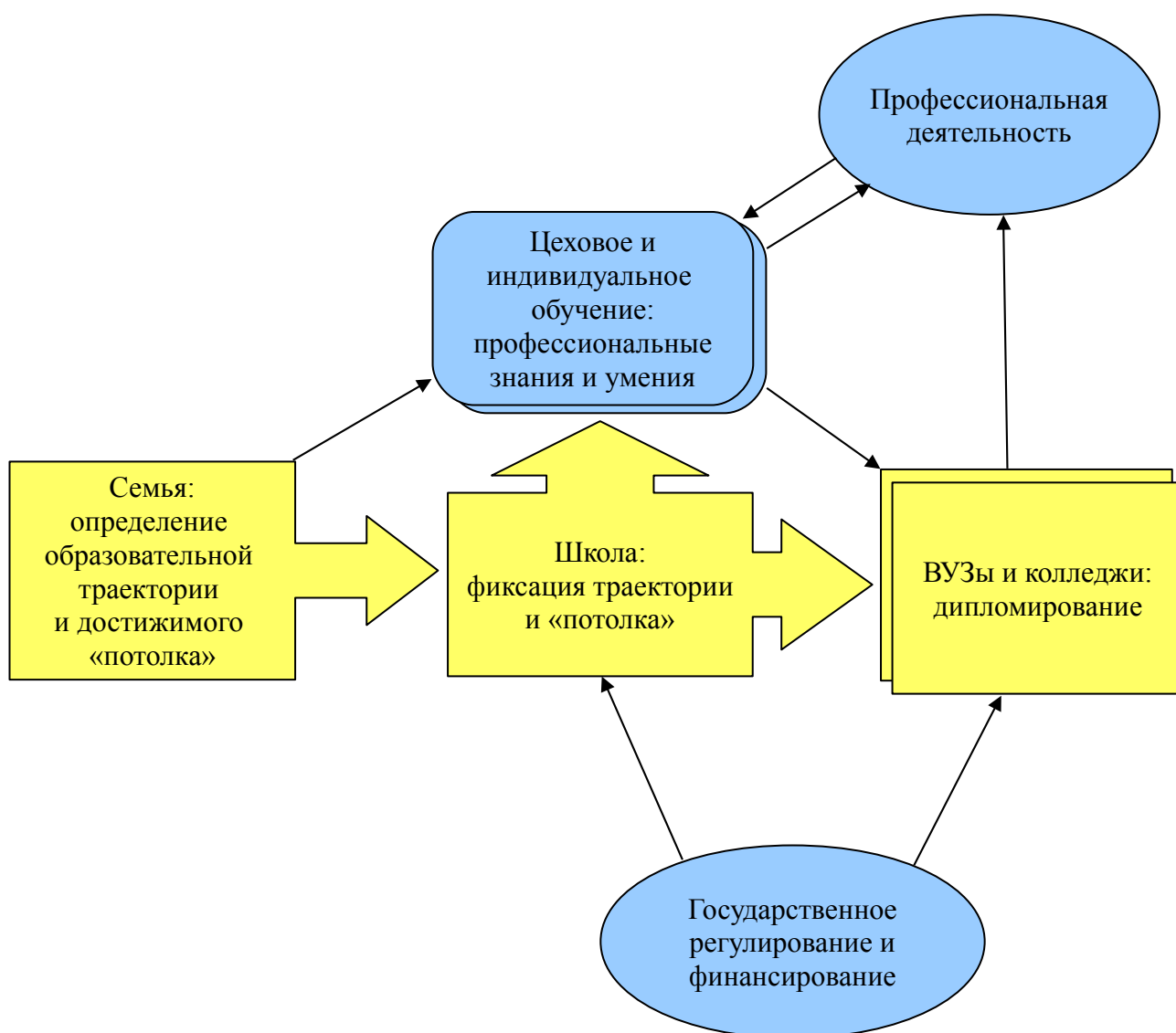
отсутствовали достоверные каналы обратной связи с экономикой, ввиду нестабильности и малой прогнозируемости экономической ситуации в стране. В этих условиях выстраивается жёсткая зависимость между опосредованными обязательностью государственного образования недостоверными ожиданиями, стремлением к сверхдипломированности, растущей зависимостью образовательных учреждений от платежеспособного спроса и, как следствие, происходит переход от функции трансляции и обновления знаний к функции производства дипломов. Таким образом, система государственного образования, опирающаяся на привилегию официально признаваемого диплома, упрощается к 2000-м годам до обмена сверхдипломирования (стремление к повышению статуса школ и ВУЗов, росту количества школьных «медалистов», гонка за «портфолио», расширение приёма и предоставление второго высшего образования) на финансовые ресурсы, официальные либо коррупционные, предоставляемые платежеспособным спросом. При этом происходит существенное ухудшение обратной связи, касающейся содержания и структуры образовательного контента: хаотичная и во многом примитивизирующаяся экономика не обладает ни рычагами воздействия, ни внятными каналами информирования о динамике рынка трудовых ресурсов, а государство, в силу своей природы, сохраняет только формально-бюрократический контроль в этой сфере. Как следствие, кризис выполнения универсальных образовательных функций только усугубляется.

Рис.5. Прямые и обратные связи в постсоветской системе образования



В целом образовательная система приобретает следующий вид:

Рис.6. Функционирование постсоветской образовательной системы



Собственно, в стране создаётся достаточно устойчивая и саморегулирующаяся система псевдообразования, которая держится на государственной аттестационной монополии (и, в том, что касается ВУЗов, на исключительной привилегии предоставлять отсрочку от службы в вооружённых силах), подкреплённой накачиванием массового сознания ценностями престижного потребления, когда символическая ценность образовательной услуги (престижный уровень, престижное образовательное учреждение и т.п.) перевешивает её утилитарную ценность (содержание и востребованность полученных знаний и умений). Системный отказ образовательных учреждений выполнять свои базовые функции находит отклик у общества и проявляется в нескольких процессах:

- упоминавшееся уже развитие параллельных официальной образовательных траекторий;

– снижение мотивации учащихся, осознающих, что дело только в аттестате \ дипломе, и снижение спроса на качество образования (с одновременной потерей понимания того, что такое «качество»);

– отток учащихся из системы образования (наиболее мотивированных и \ или обеспеченных - преимущественно в заграничные образовательные системы — не менее 42 000 человек в 2007 г.,³ но и наоборот — рост численности детей, преимущественно из бедных семей, не посещающих школу);

– стабильное ухудшение показателей академической успеваемости и прогрессирующая функциональная неграмотность школьников и студентов (20-25% функционально неграмотных старшеклассников по оценкам PISA,⁴ аналогичные цифры в отношении взрослых — т.е. поколение 15-летних показывает тот же уровень функциональной неграмотности, что и несколько предыдущих поколений вместе взятые).

Существование такого механизма саморегулирования создаёт три существенные проблемы. Во-первых, возникающие параллельно образовательные институты не справляются с базовыми функциями, т.е. не могут заменить собой государство и семью, - как следствие, образовательный уровень российского общества непрерывно снижается, что радикально ограничивает перспективы развития (от неспособности поддерживать или создавать новые технологии — до неизбежного отставания, связанного с появлением «потерянных» поколений, т.е. постоянным увеличением сроков, необходимых для восстановления прежнего уровня образованности). Во-вторых, подобная образовательная система представляет собой непомерную нагрузку на общество, в значительной степени ведя к перерасходу ресурсов, в т.ч. невосполнимых (финансовая нагрузка на бюджет и на семьи, связанная с содержанием нефункциональных образовательных институтов; потеря невосполнимого, ввиду особенностей возрастной психологии, времени учащимися; рост нагрузки на учащихся и педагогов — как ввиду обучения устаревшему материалу наряду с попытками изучить и новое, так и ввиду неизбежного совмещения официальных процедур, дающих статус и диплом, с параллельной деятельностью, направленной на получение востребованных знаний и умений учащимися, либо на получение дополнительных доходов педагогами). В-третьих, стабилизация системы на этом уровне означает, что пройдена своего рода «точка невозвращения», когда возврат к прежнему состоянию становится невозможным

3 Global education digest 2009: comparing education statistics around the world . Monreal: UNESCO Institute for Statistics, 2009. P.142.

4 OECD (2010), PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I) / URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>

без разрушения самой системы — либо её длительной эволюции, применительно к образованию измеряющейся поколениями. Применительно к высшему образованию это случилось в середине — второй половине 1990-х гг., когда в России исчезли многие отрасли науки, в среднем образовании — скорее всего, на рубеже 1990-х и 2000-х. Наконец, важно учитывать, что без целенаправленного управленческого вмешательства система может только деградировать, т.е. увеличивать разрыв между своей фактической деятельностью и потребностями общества в выполнении образовательных функций.

Функциональная автономия подсистем и перспективы российского образования

Таким образом, система обеспечивает собственное краткосрочное выживание (основная задача любой самоорганизующейся системы) за счёт отказа от базовых функций, не поддерживаемых более внешней средой. Её неизбежное в подобных ситуациях разрушение сдерживается несколькими факторами, преимущественно — противодействием или автономией отдельных подсистем. Это прежде всего (1) инерционно развивающаяся кадровая подсистема, затем (2) специфика региональных образовательных систем, и наконец (3) попытки интегрироваться в международный рынок образовательных услуг.

Один из парадоксов массового образования заключается в том, что, с одной стороны, профессия преподавателя (учителя, воспитателя и т.п.) не может быть слишком высокооплачиваемой, как и любая другая массовая профессия — это предполагало бы недостижимый в современном обществе уровень равного распределения доходов, и, в целом, слишком высокую долю общественных затрат на образование. Точно так же, основная масса родителей, осуществляющих семейное воспитание, не может быть сверхквалифицированной в педагогике и располагать неограниченными ресурсами. С другой стороны, доходы работников системы образования должны быть достаточно велики хотя бы для того, чтобы привлекать необходимое количество людей для заполнения вакансий и для регулярного обновления кадров вслед за естественной убылью. В последние десятилетия это условие в России не соблюдалось, - и в системе образования, на всех её уровнях, процесс обновления кадров существенно замедлился, с средним возрастом школьных учителей 52 года и ВУзовских преподавателей около 50 в середине 2000-х годов.⁵ Одним из следствий стала автономизация традиционной трансляции знаний: в условиях неопределённости и деградации образовательной системы значительная часть пожилых педагогов просто

5 Ср.: Российские школы в 45 цифрах// Forbes. 31 августа 2011/ URL <http://www.forbes.ru/stil-zhizni-photogallery/deti/72909-rossiiskie-shkoly-v-45-tsifrah>

продолжает воспроизводить прежнее содержание и прежний уровень требований. За счёт этой инкапсуляции советского преподавательского состава продолжает отчасти выполняться трансляционная функция, с существенными провалами по всем остальным, - там, где подобная инкапсуляция состоялась.

Региональное разнообразие систем образования чрезвычайно велико в России, в основном — на уровне школьного образования, существенно зависящего от муниципальных властей и от субъектов федерации. Различия связаны как с финансовыми возможностями региональных и муниципальных органов власти, так и с их приоритетами, а проявляются и в зарплате педагогов (разброс — от прожиточного минимума до превышения в 1,5 — 2 раза средней зарплаты по региону), и в материально-техническом обеспечении образовательных учреждений (от традиционных не оборудованных классов и нерегулярного интернета с шириной канала 512 кбит/с — и до образовательных мультимедиа, позволяющих использовать чуть ли не все существующие технологии), и в доступе к образовательным ресурсам (от классических библиотек, ориентированных на 1-2 наименования учебников по каждому предмету — и до широких возможностей заказа литературы преподавателями и подписки на электронные образовательные ресурсы, включая базы данных научных журналов). Как следствие, на разных территориях описанные выше процессы приобретают разную окраску, сочетая замедление темпов деградации с разовыми инновациями (попытками восстановить функцию обновления), разные уровни доступности образования определённого качества и различные способы интеграции базового и дополнительного образования.

Наконец, российская система образования интегрируется в мировой рынок образовательных услуг, что сказывается и на её функциональности. Прежде всего — и это очень хорошо видно по статистике ЮНЕСКО, - Россия поставляет квалифицированное образовательное сырьё на Запад и принимает на обработку учащихся из стран бывшего СССР. Большая часть уезжающих на обучение за рубеж школьников и студентов отправляются в страны ЕС и США, большая часть приезжих учащихся — из бывших советских республик. В этом отношении отдельные образовательные учреждения подстраиваются под требования расширенной внешней среды и даже рейтингуются в зависимости от того, каковы перспективы их выпускников в отношении продолжения обучения за рубежом. При налаженной обратной связи либо с западным рынком образования и труда (через системные и возобновляемые зарубежные гранты — на которые могут создаваться целые образовательные учреждения, как ВШЭ, например), либо с заказчиками в лице родителей и студентов (рост доли платных услуг, обеспечивающих «конвертируемость»

образования), такая система перекачки может существовать достаточно долго.

Собственно, именно эти очаги консерватизма \ очаги роста, наряду с развитием негосударственных и не-массовых форм образования, и определяют перспективы развития российской образовательной системы — т.е., тот предел падения, на котором система, без дополнительного управленческого вмешательства, может стабилизироваться и функционировать неопределённо долго. Вполне логично, что предел этот определяется уровнем развития российского общества в целом и российской экономики в частности: образовательная система просто придёт в соответствие с требованиями внешней среды, как российской, так и международной. Механизмами такого «приведения в соответствие», т.е. адаптации системы к внешней среде, являются несогласованные, но однонаправленные действия заинтересованных субъектов, - по четырём основным параметрам, указанным выше, при характеристике процессов институционализации различных аспектов образовательной деятельности.

1. Экономический механизм: переориентация финансовых потоков с государственной системы образования на институты, предоставляющие более востребованные образовательные услуги, как внутри страны, так и за рубежом. Эту деятельность осуществляют основные заказчики — предприятия (корпоративное обучение и тренинги), родители (репетиторство, обучение детей за рубежом, различные курсы), и государство (предпочтительный найм специалистов с зарубежным и дополнительным образованием, проекты обучения за рубежом госслужащих, сокращение расходов на образование и т.п.).

2. Социальный механизм: постепенное снижение престижности российского образования государственного образца (для высших классов общества оно становится ненужной опцией) и массового образования вообще (низший и средний классы считают более необходимым и востребованным либо индивидуальное, либо цеховое образование).

3. Политико-правовой механизм: предоставление высокого уровня самостоятельности образовательным учреждениям в выборе и разработке образовательных программ, кадровой политике, поиске дополнительных ресурсов, способствует естественной дифференциации по фактическим возможностям разных учреждений, формируя «школу разных коридоров». Вместе с тем, существующее или планируемое снижение уровня обязательности государственного образования будет способствовать оттоку учащихся (признание зарубежных дипломов, отмена отсрочки по воинскому призыву для студентов, дальнейшая легализация домашнего образования, развитие частных школ и т.д.).

4. Культурный механизм: постепенное разъединение, вплоть до

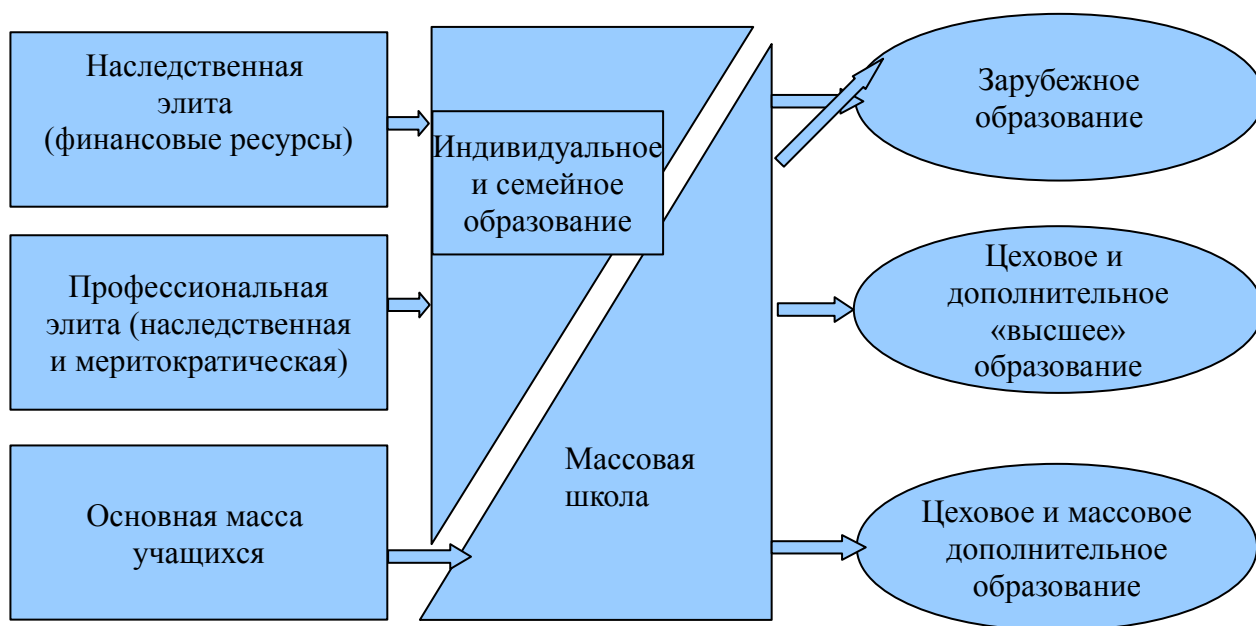
противопоставления, в массовом сознании «работы-карьеры» и «образования-дипломов», когда время, потраченное на государственное образование всё чаще рассматривается как потерянное.

Результатом воздействия этих корректирующих факторов будет структура образования, в значительной степени соответствующая экономической и социальной структуре общества. Прежде всего, институциональная составляющая образовательной системы будет обеспечиваться в большей степени рынком (для массового образования) и корпоративными интересами (для узких профессиональных групп), с постоянным снижением роли государства. Как следствие, именно рыночные и корпоративные структуры начинают обеспечивать выполнение основных образовательных функций, что неизбежно отразится на их содержании, а именно:

- межпоколенческая трансляция знаний, умений и навыков, ценностей приобретает в этих условиях всё более выборочный, селективный характер (содержание выборки определяется механизмами институционализации и самими институтами);
- распределение образовательного и воспитательного контента в обществе будет происходить с нарастанием неравенства, как социального, так и географического;
- обновление знаний, умений, навыков и ценностей будет преимущественно реактивным, т.е. будет следовать за изменениями, а не предшествовать им;
- стандартизация образовательного и воспитательного содержания будет минимальной (что во многом отражено в принимаемых государственных стандартах), и будет проходить не столько на российском, сколько на международном уровне.

Таким образом, система полностью адаптируется к социально дифференцированному и фрагментированному обществу, заинтересованному преимущественно в низкоквалифицированном труде, но способном поставлять человеческий ресурс для более сложных образовательных систем.

Рис.7. Перспективная схема российского образования



В этом контексте представляется важным определить количественные и качественные

пороговые значения каждой из этих тенденций. Прежде всего — какова нижняя планка, нижняя образовательная граница для основной массы населения и для всей системы? Традиционно в роли первой ступеньки, отделяющей грамотность от неграмотности, выступают базовые лингвистические компетенции (умение читать и записывать) и базовые арифметические операции (в пределах четырёх основных арифметических действий). Если учитывать, что система образования, в широком смысле, формирует также базовые ценностные установки и поведенческие навыки, то к этому минимуму добавляется навык совместной деятельности, способность к последовательному выполнению заранее спланированных операций и необходимый для этого уровень самодисциплины. Внятная статистика существует только по традиционным образовательным показателям: в 2011 г. уполномоченный по правам ребёнка говорит о 670 тысячах малограмотных и неграмотных подростков, 37 тысяч из которых не имеют даже начального образования.⁶ Тенденция эта усиливается; кроме того, социологические исследования поведения безнадзорных детей (например, работы М.Кордонского)⁷ говорят о формировании у них «полевого поведения» и «полевого внимания», т.е., неспособности долее нескольких минут концентрироваться на одном и том же объекте или операции, нулевом уровне дисциплинированности. Таким образом, нижний предел образованности определяется не школой, а деятельностью семьи, обеспечивающей либо формирование соответствующих компетенций, либо посещение ребёнком школы, где минимальные компетенции гарантированы.

Это, пожалуй, единственная проблема, где опора преимущественно на рыночные или корпоративные механизмы не даёт вовсе никакого результата, поскольку их действие селективно. Естественная перспектива в условиях отсутствия государственного вмешательства в фиксацию нижнего порога образования — приведение ситуации в соответствие с распределением экономического и культурного капитала, а также востребованностью грамотности на рынке труда при существующей структуре экономики. Иными словами, доля неграмотных будет возрастать до весьма ощутимого процента от общей численности населения (доля неграмотных подростков и взрослых в странах БРИКС, без учёта РФ, варьируется в диапазоне от 10% до 50%).⁸ Разумеется, школьное образование в РФ обязательно, но основной прирост неграмотных происходит либо за счёт безнадзорных детей, либо за счёт мигрантов и их семей — т.е. за счёт тех групп, государственное воздействие на которые невозможно либо малоэффективно. Как следствие, государство

6 Астахов: Начального образования не имеют 37 тысяч российских детей// Российская газета. 25.04.2012
URL: <http://www.rg.ru/2012/04/25/astahov-anons.html>

7 Кордонский М. Беспризорная страна// Русский журнал, 17.03.2003. URL:
http://old.russ.ru/ist_sovr/20030317_mk.html

8 OECD (2010), PISA 2009 Results, pp.140-148.

может выбирать одну из следующих стратегий, - либо их сочетание: 1) «национализация» неграмотных и несоциализированных детей с их обязательным включением в систему образования за государственный счёт (по модели борьбы с бездомностью в 1920-х годах); 2) насильственное перераспределение детей между семьями, таким образом, чтобы контроль получения образования обеспечивали семьи, получившие детей от государства (приёмные, патронатные), и связанные с ним фактической ответственностью по своим обязательствам (деятельность, осуществляемая в рамках развития «ювенальной юстиции»); 3) развитие обязательных программ обучения грамоте взрослых (деятельность, предлагаемая ФМС в рамках миграционной политики — но в перспективе актуальная и для граждан РФ. Эта третья стратегия оставляет нерешённой проблему ресоциализации взрослых — на сегодняшний день она неэффективно решается рынком труда и пенитенциарной системой).

Следующий важный параметр — пороговые значения, отделяющие друг от друга разные «этажи» образовательной системы (элитный, высококвалифицированный и массовый). Естественным образом складывающиеся границы между массовым и квалифицированным уровнем, по всей видимости, определяются таким фактором, как функциональная неграмотность (неспособность использовать формально имеющуюся грамотность для решения повседневных и профессиональных задач) и способность к самообразованию. Границы между элитным и квалифицированным уровнем определяются преимущественно имеющимися финансовыми и социальными ресурсами: степень свободы при выборе образовательных стратегий и масштабы временных и финансовых затрат на образование (формальное наличие зарубежного образования не является тут основным показателем, поскольку массовое образование существует и за рубежом). Указанные границы являются пороговыми в том смысле, что именно они перекрывают доступ выходцам с одного образовательного «этажа» на другой — с оговоркой относительно возможных индивидуальных исключений.

Наконец, усиливающаяся интернационализация образования способствует сохранению, а где-то и радикализации существующих тенденций — начиная от международной интеграции элитного и ориентированного на высокую квалификацию образования, до фактического снижения потребностей в грамотности для низкоквалифицированных трудовых мигрантов.

Государственная политика в этих условиях имеет дело именно с описанной системой, в качестве объекта воздействия, и связана с последовательным осуществлением выбора по трём вопросам:

1. Сохранение и правовое закрепление существующих тенденций, либо их изменение?

2. В случае изменения — какие механизмы институционализации (корпорация, государство, рынок) должны играть решающую роль в функционировании системы, либо отдельных подсистем (уровней, направлений образования, отдельных функций)?

3. В случае, когда государству отведена заметная роль — какое содержание оно будет вкладывать в основные образовательные функции, т.е. как определять содержание трансляции и обновления, принципы распределения, каков масштаб стандартизации?

Современная российская образовательная политика последовательно ориентирована на сохранение и правовое закрепление существующих тенденций; таким образом, вопросы 2 и 3 остаются для неё неактуальными. Соответственно, описанные выше изменения закрепляются законодательно, и роль государства сводится к обеспечению гарантий функционирования институтов, формирующих новую образовательную систему.

Последовательность реформ,⁹ направленных на стабилизацию нынешнего состояния образовательной системы, можно продемонстрировать, кратко охарактеризовав основные направления модернизации образования (в контексте других реформ, затрагивающих эту систему):

— регулирование социализации и семейного образования: уже упоминавшееся развитие «ювенальной юстиции», т.е., возможности перераспределять детей между семьями по решению государственных органов, ввиду гарантированного обеспечения минимальной социализации, и попытки ФМС обеспечить минимальную грамотность мигрантов;

— регулирование индивидуального образования: борьба с репетиторством под лозунгом борьбы с коррупцией в образовании, т.е., несомненное удорожание услуг по индивидуальному обучению, как следствие — сужение круга тех, кто может себе его позволить; за счёт этого формируется один из барьеров между массовым и профессиональным, тем более — элитным образованием;

— регулирование корпоративного и дополнительного образования: практически отсутствует, за исключением нескольких редких случаев (обучение вождению автотранспорта, например); как следствие — развитие этих видов образования в рамках корпоративных и рыночных механизмов, т.е., зависимость от сиюминутного спроса и постепенная монополизация крупными игроками рынка, с обязательной территориальной и

⁹ Последний раздел текста не включён в печатную версию по техническим причинам.

имущественной сегрегацией;

- регулирование массового дошкольного, начального и основного общего образования: введение новых ФГОС, почти не фиксирующих содержание получаемых знаний и умений, неизбежно усилит дифференциацию образовательных учреждений по фактическому уровню; переход к НСОТ ведёт к обязательному повышению индивидуальной составляющей и, как и во всех случаях оплаты по результату, к уменьшению количества сложноорганизованных форм деятельности, когда результат обеспечивается коллективной работой; оптимизация численности образовательных учреждений отчасти — снижает доступность, но в основном ведёт к росту нагрузки на педагогов, как следствие — снижению качества образования в массовой школе; введение систем управления качеством обеспечивает перераспределение времени педагога в пользу отчётности, с одновременной ориентацией на демонстрируемый результат, неизбежно — в ущерб образовательному содержанию; «закрепление» школьников за образовательными учреждениями по месту проживания фактически делает сегрегацию по уровню получаемого образования не только имущественной, но и социо-территориальной;

- полное общее образование (старшие классы школы): обязательная профильность фиксирует профессиональную траекторию ученика в тот период, когда у него фактически нет выбора, ввиду того, что наличие и уровень различных профилей определяется возможностями конкретной школы; ЕГЭ, в этой ситуации, с одной стороны способствует закреплению и развитию функциональной, неграмотности, поскольку подчиняет себе, т.е., преимущественно натаскиванию на тестирование, последние годы школьного обучения, и, с другой стороны, играет роль механизма, позволяющего сохранить хоть какой-то отбор будущих студентов, не связанный непосредственно с имущественным положением; здесь же присутствует и большинство тенденций, указанных в предыдущем пункте;

- начальное и среднее профессиональное образование: при декларируемой потребности, фактически вырождается в силу двух причин — вытеснения различными формами дополнительного и корпоративного образования и ограниченности российского рынка труда; впрочем, возможно возрождение этого уровня образования в малых и средних городах с ликвидацией в них филиалов государственных ВУЗов и ростом стоимости высшего образования, т.е. снижения его доступности; для многих специальностей заменой среднего специального образования становится бакалавриат;

- высшее образование - по существу, те же тенденции и механизмы, что в школьном образовании: укрупнение, с неизбежно следующей за ним территориальной сегрегацией (платить за учёбу и содержать студента в большом городе дорого, а работающий студент

неспособен освоить учебную программу, рассчитанную на полную занятость); ориентация на прикладной результат и связанная с этим примитивизация деятельности; введение дополнительных уровней высшего образования (бакалавриат и магистратура) — дополнительные фильтры, преимущественно экономического характера;

- массовое образование в целом: реформа бюджетных учреждений позволяет сохранить элементы государственного контроля, передавая большую часть деятельности в сферу рыночного регулирования;

- самообразование: ужесточающаяся практика применения четвёртой части Гражданского кодекса, и связанных с правами интеллектуальной собственности статей КОАП и УК, устанавливает ещё один существенный денежный барьер между разными уровнями фактического образования, поскольку ведёт к кардинальному росту затрат на доступ к научной и общекультурной информации с каждым повышением уровня образовательных запросов.

Благодаря проводимой таким образом государственной политике, система образования в РФ вполне может стабилизироваться на уровне, сопоставимом с нынешним уровнем Бразилии, Индии, Китая или ЮАР.