

И.А. Майбуров, доц., канд. техн. наук
А.Д. Выварец, проф., д-р. экон. наук,
ГОУ УГТУ-УПИ, Екатеринбург

ПРИОРИТЕТНОСТЬ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – ЭКОНОМИЧЕСКАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ

В переходные, кризисные периоды истории мирового сообщества каждое государство пытается выбрать такое направление развития, которое способно было бы помочь преодолению кризиса, обеспечить успешное поступательное движение страны, в результате которого можно было бы добиться конкурентных преимуществ перед другими государствами. Такое направление развития человечеству известно давно – это развитие образования. Так произошло и в период после второй мировой войны, когда большинство зарубежных стран, руководствуясь интересами социально – экономического развития, растущим спросом населения на высшее образование, начали рассматривать сферу профессионального образования как приоритетную и исходить из этого в своей инвестиционной политике, развивая ускоренными темпами свои системы высшего образования.

Но истории известен пример, когда развитие образования избирается государством в качестве долгосрочного приоритета с более чем вековой историей. Так, Америка в конце XIX века избрала развитие образования главным рычагом социального прогресса. Согласно принятому конгрессом США закону Морилла все штаты в обязательном порядке должны были открыть вузы технического или сельскохозяйственного профиля, при этом каждому штату для создания колледжей и университетов выделялись земли, был создан комплекс экономических условий для их возникновения и развития. Результаты сказались очень быстро, темпы роста вузовского сектора США того периода впечатляют и современников: в конце XIX века Великобритания с населением 23 миллиона человек имела только 4 университета, в то время как в одном только штате Огайо с населением 3 миллиона было уже 37 вузов. В 1910 году в США насчитывалось около 1000 университетов и колледжей с контингентом студентов более 300 тысяч [1, с.402].

История свидетельствует, что использование инвестиций в образовании в качестве катализатора для ускорения социально-экономического развития страны должно иметь не кратковременный, а постоянный характер, возведенный в ранг долгосрочной государственной образовательной политики. Что и было продемонстрировано Америкой. Как известно, двадцатое столетие стало для Америки периодом дальнейшего наращивания своей интеллектуальной мощи. В период с 1960 по 1995 гг. расходы на образование в США увеличились с 23.9 до 244.4 млрд. \$, то есть в 10.2 раза (увеличение расходов на высшую школу составило 13.5 раза). Их общие расходы на образование составляют 1/3 соответствующих мировых затрат [1, с 402].

Причем Америка не собирается останавливаться на достигнутом. В 1989 г., когда проблема мирового лидерства уже была решена в пользу Аме-

рики, президент Дж. Буш (старший) объявил: «Как нация, мы должны располагать самыми образованными кадрами рабочих и служащих, чтобы преуспеть в мире всевозрастающей экономической конкуренции». Заслуга Дж. Буша перед своим народом именно в том и состоит, что, убедившись в победе США в гонке вооружений, он «перенес международное соперничество в область гонки образовательных технологий» [1, с.402].

Хотя нельзя не отметить, что фактически международная гонка в области образования началась гораздо раньше - в 60-е года. Внушительные успехи СССР в области ядерных технологий, космических исследований и, конечно же, советской системы образования явились основными побудительными мотивами смены всеми развитыми странами образовательной парадигмы. В тот же период США во многом начинает копировать советскую систему образования. Принципиальной особенностью образовательной политики в большинстве стран 60-х годов становится приоритетность финансирования систем образования, признания ее сферой национальных интересов [2, с. 91].

В результате за 40 лет с середины 50-х до середины 90-х гг. XX века численность студенческих контингентов в развитых странах увеличилась в среднем более чем в 10 раз. Данные, позволяющие проследить динамику студенческих контингентов за 40 - летний период, приведены в табл.1. Причем, если в Нидерландах и Бельгии численность студенческого контингента увеличилась только в 6,4 и 4,7 раза соответственно, то в некоторых странах, например в Испании и Норвегии, - в 26,8 и 31,5 раза.

По России рост данного показателя за период с 1960 по 1998 гг. составил 2,5 раза. По США этот прирост еще ниже. Это объясняется тем, что стартовые возможности высшей школы разных стран периода начала 60-х годов очень сильно отличались. Безусловными лидерами «рейтинга» национальных систем высшего образования того времени практически по всем параметрам были СССР и США. Это лидерство двух стран сохранялось вплоть до середины 80-х годов. Начиная с 1985 г. российское образование начинает утрачивать одну позицию за другой. Лидером гонки в сфере образования становится США.

Если попытаться решить проблему: как должны соотноситься темпы развития системы образования и темпы роста экономики, чтобы срабатывал эффект «рычага», чтобы система образования из «обузы» для бюджета становилась наиважнейшим фактором развития и формирования качественно новой экономики и гражданского общества в целом, потребуется ответить на ряд вопросов.

Таблица 1

Динамика численности студентов в странах ОЭСР и России (тыс. чел.)*

Страна	1955	1985	1990/ 91	1992/93	1994/95	1998/99	
						общая	на 10 тыс. населения
Финляндия	16.6	128.0	130.8	-	162.3	232.5	451
Испания	62.2	935.1	1217.0	1356.3	1502.7	1667.1	423
США	-	-	8529.1	8764.0	8749.2	11021.4	407
Норвегия	5.5	94.6	95.6	-	122.0	173.5	391
Швеция	22.6	-	97.9	-	245.9	323.7	366
Корея	-	-	-	1555.6	1650.9	1694.6	365
Польша	-	-	-	520.6	-	1382.0	357
Австралия	-	-	473.5	543.8	579.0	642.5	343
Новая Зеландия	-	-	82.9	-	116.5	125.7	331
Португалия	18.9	103.6	116.4	-	-	324.9	326
Италия	139.0	1185.3	-	-	1697.5	1767.0	307
Нидерланды	72.5	404.9	-	-	502.9	463.2	295
Канада	-	-	1014.0	1031.2	1001.4	883.4	292
Австрия	19.1	173.2	224.5	208.6	214.9	227.6	282
Венгрия	-	-	49.9	-	167.7	278.6	275
Исландия	-	-	-	-	6.1	7.5	274
Греция	21.0	181.9	-	213.6	207.3	278.4	265
Франция	193.9	1278.6	1314.2	-	-	1533.2	255
Россия	1496.7"	2966.1	2889.4	2691.6	2699.9	3700.0	252
Великобритания	132.9	-	875.2	1075.7	1321.7	1444.3	244
Япония	-	-	2266.5	-	2649.1	2834.1	224
Германия	173.3	1550.2	-	1834.3	1872.5	1768.0	216
Дания	17.9	116.3	138.3	133.1	152.3	110.8	209
Бельгия	37.8	-	151.9	160.7	166.9	177.2	174
Чехия	-	-	162.3	-	150.7	177.3	172
Швейцария	16.0	-	82.9	-	86.3	120.5	169

Примечания: *- В соответствии с Международной стандартной классификацией образования (МСКО) данные включают численность студентов вузов, аспирантов и докторантов.

" - Данные приведены по РСФСР за 1960 г. и содержат только численность студентов.

Источники: по 1955 и 1985 гг. – Татаршвили Т.А., Сазонова Ю.Б. Проблемы финансирования высшего образования и схемы оказания финансовой помощи студентам в западноевропейских странах. М.: НИИВО, 1999. С.2. По остальным годам - Высшее образование в России:2001. Стат.сб. М.: ЦИСН, 2002. С. 29, 120-121.

Первый вопрос в этом списке: что первично в сфере высшего образования – спрос или предложение? Ускоренное ли развитие высшей школы стимулирует спрос на высшее образование или этот спрос побуждает общество развивать высшую школу? Мы считаем, что хрестоматийный рыночный постулат «спрос рождает предложение», т.е. первичен спрос, а предложение вторично, – здесь, да и не только здесь, не верен и это принципиальная позиция.

Если исходить из концепции общественного блага этот постулат может «работать» только в частном секторе образовательных услуг. Этому сектору должно быть безразлично, каких специалистов готовить. Главные побудительные мотивы для увеличения предложения – это спрос со стороны потребителей и возможность извлечения прибыли. Спрос со стороны экономики (далее потребность) в квалифицированных специалистах, возникающий на рынке труда, не должен напрямую влиять на предложение образовательных услуг частного сектора. Потребность общества в тех или иных специалистах будет влиять только опосредованно через увеличение спроса со стороны потребителей образовательных услуг. Да и то не всякий потребительский спрос в частном секторе будет стимулировать возникновение соответствующего предложения. Появление соответствующего предложения будет всегда определяться «вилкой» выручка – затраты, то есть прибылью. Поэтому в том случае, если удовлетворение соответствующего потребительского спроса по открытию каких-либо специальностей потребует от частного сектора повышенных затрат и, как следствие, возможного уменьшения прибыли, то такого предложения с их стороны не возникнет.

Мировая практика подтверждает эти несложные рассуждения. Частный сектор образовательных услуг повсеместно специализируется на удовлетворении спроса по экономическим, юридическим, гуманитарным специальностям и успешно готовит специалистов для сферы услуг, но подготовка кадров инженерного профиля для промышленности, сельского хозяйства и медицины скорее исключение, чем правило для данного сектора. Таким образом, возможности использования частного сектора образования в качестве рычага для ускорения социально-экономического развития страны весьма ограничены.

В общественном секторе образовательных услуг даже в условиях рыночной экономики, по мнению авторов, законы рынка не должны работать в чистом виде, в противном случае неизбежны различные социальные противоречия. Если рыночные механизмы в общественном секторе не в состоянии осуществлять балансировку спроса и предложения на образование, соответствие потребности и предложения на квалифицированных специалистов и взаимодействие рынка труда и образовательных услуг, тогда эту роль на себя должен взять институт государства. Регулятивная функция государства по замещению рыночных законов в отношении общественного сектора системы образования должна реализовываться через образовательную политику. Мы понимаем, что неизбежны возражения о попытке подмены рыночных механизмов регулятивными отношениями. Но специфика социально значимых услуг государства в том и состоит, что рынок за достаточно короткий срок обязательно вычленит и уда-

лит социальную компоненту этих услуг и тогда социальная функция образования будет утеряна.

Авторы считают, что *образовательную политику* государства следует воспринимать как систему организационных мер и регулятивно – контрольных отношений между личностью, обществом и государством, направленную на удовлетворение запросов личности и потребностей развития гражданского общества. Образовательная политика государства должна четко определять не только роль и место образования в жизни общества, но и обязательства самого общества в лице государства по отношению к функционированию и развитию системы образования, в том числе осуществлять взаимосвязь системы образования как социального института государства с другими институтами в форме социального заказа.

Социальный заказ в нашем понимании – это не просто заказ на подготовку специалистов в требуемом количестве, ассортименте и соответствующего качества, а выполнение системой образования всей совокупности задач, поставленных перед ней обществом. Кроме передачи знаний, это и гармоничное воспитание личности, и передача культурного наследия нации, и консолидация общества, и повышение безопасности нации, и получение нового знания, и т.д. Выполнение данного социального заказа системой образования должно быть обязательно оплачено государством, которое вправе потребовать и отчет о выполнении, и контролировать качество его исполнения. Но со своей стороны система образования вправе также требовать от государства оплаты, соразмерной той роли и тем функциям, которые исторически возложены на нее обществом. По сути дела образовательная политика всегда является зеркальным отражением общего курса политического и социально – экономического развития общества на данном историческом этапе развития. Оттого, входит ли образовательная политика в число главных общенациональных интересов, и зависит возможность приоритетного развития системы образования.

Образовательная политика любого государства является составной частью социальной политики. В.И.Жуков очень точно определяет *социальную политику* как «совокупность разноуровневых управленческих воздействий на жизнедеятельность различных групп населения с целью консолидации общества, обеспечения стабильности политической системы и власти на основе гармонизации социально – трудовых и иных отношений» [1, с.209]. В.И.Жуков приводит также четыре концепции социальной политики, которые будут реализовываться государствами в XXI веке [1, с.216-228]. Тезисно охарактеризуем эти концепции:

1. Шведская модель социальной политики (апробирована многими странами, в наиболее полном объеме реализована в Швеции), отличающаяся доминирующей ролью государства в решении социальных проблем, ограничением предпринимательской инициативы в предоставлении социально значимых услуг, осторожным проведением социально – экономических реформ без методов «шоковой терапии».

2. Концепция среднего класса (взята за основу Великобританией), характеризующаяся необходимостью увеличения доли среднего класса и усиления

его роли в выработке общественной идеологии, установлении приоритетов социальной политики, создании социально – психологического и политического стереотипов общества.

3. Концепция девятой рыночной структуры, характеризующаяся аргументацией о переходе человечества от восьмой рыночной структуры с центром в США к девятой с перемещением центра экономического господства от США либо к Японии, либо к странам Азиатско – Тихоокеанского региона, либо к странам Европейского экономического сообщества. Сильная социальная политика выступает в качестве «рычага» для склонения «чаши весов» в пользу одной из конкурирующих сторон в борьбе за экономический передел мира.

4. Концепция знания как новой модели социальной политики, характеризующаяся необходимостью смены приоритетов силы и богатства как главных источников власти на приоритет знания, подчинившего себе сегодня силу и богатство и ставшего «определяющим фактором не только власти, но и всего общественного развития» [1, с.225]. Лейтмотивом этой концепции является новое видение знания как символического капитала, доступного каждому желающему получить его, и поэтому неисчерпаемого по своей сути. Реализация данной концепции невозможна без выведения образования «на новый уровень политического, экономического, социального и духовного осмысления» [1, с.227].

Для России без четко выраженной социальной политики 90-х годов вопрос выбора концепции социального развития на нынешнем этапе более чем актуален. Российскому менталитету, не освободившемуся еще от идеалов развитого социализма, шведская модель была бы ближе всего. Но реализация данной модели потребует высоких государственных расходов на решение социальных проблем (доля государственных расходов на социальные нужды в Швеции 60 % от валового национального продукта, в России – менее 24 %). Такой уровень расходов для России будет недостижимым даже в долгосрочной перспективе. Реализация концепции среднего класса в России невозможна по причине того, что среднего класса (в западном понимании этой категории населения со среднемесячными доходами от 1000 до 6000 \$) у нас практически нет. Претендовать на роль лидера в экономическом соревновании между Западом и Востоком у России, в обозримом будущем, нет никаких шансов. Получается, что если мы не хотим как нация оказаться на «задворках» развития цивилизации в XXI веке, стать страной-сателлитом, для нас нет другого пути как взять на «вооружение» концепцию знания с приоритетным развитием отраслей образования и науки.

Вернемся к первоначальной постановке вопроса о соотношении темпов развития системы образования и темпов роста экономики для эффективного действия «рычага», о котором говорилось выше, и реализации концепции знания. На наш взгляд, темпы развития образования всегда должны опережать темпы роста экономики. В этом будет проявляться опережающая функция образования.

При равенстве этих темпов образование будет обеспечивать потребности экономики в квалифицированных кадрах в полном объеме, такой баланс совершенно реален, но стратегическая миссия образования в этом случае не будет

реализована. Какое-то время предложение системы образования будет соответствовать потребностям экономики. В последующем при такой образовательной политике государства неизбежно постепенное нарастание деградиционных процессов сначала в самой системе образования, а затем и в обществе. В конечном итоге система образования превратится в простую «кузницу» кадров, в своеобразный «сырьевой придаток» для экономики. Качество подготовки кадров будет падать и в результате экономика переориентируется на специалистов, получивших квалификацию у зарубежных образовательных провайдеров. Спрос на специалистов, подготовленных отечественной системой образования, будет уменьшаться, возникнет разбалансировка потребности и предложения. Невыполнение социального заказа повлечет за собой дальнейшее сокращение финансирования обществом системы образования. В результате на рынке образовательных услуг произойдет замещение отечественной системы образования зарубежными коммерческими провайдерами. Социальная функция образования будет утрачена, отечественное образование потеряет свою конкурентоспособность, система образования будет разрушена, в конечном итоге само существование государства как самостоятельного и независимого будет под вопросом.

Авторы не склонны «сгущать краски». Результаты такой образовательной политики испытывают на себе сейчас некоторые страны Африки и Южной Америки. В этих государствах в последнее десятилетие резко вырос потребительский спрос на высшее образование. Потенциальных потребителей высшего образования в возрасте от 15 до 45 лет около 245 млн. человек. В 1996 году численность студенческого контингента Африки составляла 4 млн., число университетов увеличилось до 250. При этом приблизительно около 12 млн. африканцев ежегодно желают поступить в высшие учебные заведения [2, с.88]. У правительств не хватает средств на инвестиции в вузовский сектор своих систем образования, соразмерный возросшему потребительскому спросу. Но законы рынка в частном секторе образования действуют: спрос рождает предложение. В результате этот потребительский спрос начали удовлетворять коммерческие образовательные провайдеры из США, Австралии, Канады и некоторых других стран. Агрессивный предпринимательский подход, беззастенчивая эксплуатация неудовлетворенного спроса на высшее образование с целью извлечения прибыли уже дают первые результаты.

Во-первых, возник серьезный перекося в подготовке кадров, так как эти провайдеры предлагают получение академических степеней по ограниченному кругу специальностей, в основном по банковскому делу, бизнес – управлению, менеджменту, использованию статистики и теории вероятностей в области страхования и финансовых операций.

Во-вторых, не оправдались ожидания правительств, что частный сектор образования решит проблему доступности высшего образования, как следствие, углубились социальные противоречия в обществе.

В-третьих, политика фритредерства большинства африканских государств по отношению к транснациональному образованию (отсутствие систем аккредитации этих провайдеров, сертификации предлагаемых ими учебных

программ) привела к неконтролируемому процессу появления непрофессиональных провайдеров, дающих образование низкого качества.

Это только первые итоги. Приблизительно через 10 – 15 лет в большинстве стран Африки при такой образовательной политике произойдет практически полное замещение отечественной высшей школы зарубежными провайдерами высшего образования, полный развал системы образования будет неизбежен, американизация африканского континента примет необратимый характер, вероятность социального взрыва заметно возрастет. Возникнет новая форма колониализма, теперь уже образовательного. В конечном итоге, экономики африканских стран, получившие экономическую независимость в 70-х годах двадцатого столетия, под «гнетом» транснациональных корпораций вновь ее потеряют.

Еще более пессимистичен сценарий социально – экономического развития для стран, где темпы развития образования не будут поспевать за темпами роста экономики. В целом ход развития событий будет соответствовать описанному выше сценарию, но временной промежуток развала системы образования и возникновения образовательного колониализма будет еще короче.

В итоге наших рассуждений видится единственно правильный вывод: государство в современных условиях должно развивать приоритетно свою систему образования темпами, опережающими темпы развития экономики не только для того, чтобы образование служило катализатором социально – экономического развития, но и для сохранения устоев самого национального и независимого государства.

Сегодня ни у кого, в том числе и в нашей стране, не вызывает сомнения утверждение ученых о том, что XXI век будет веком знаний. Этот тезис упорно повторяют и российские политики всех уровней, но при этом слова, как у нас обычно бывает, расходятся с делом. Если оценивать заботу нашего государства о приоритетном развитии высшей школы как авангарда и двигателя всей системы образования в денежном эквиваленте с аналогичными показателями в Великобритании, то можно увидеть (табл. 2), что эта забота различается приблизительно в 15 раз.

Таблица 2

Динамика расходов бюджета на подготовку кадров (доллары США)

Показатель	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Расходы Федерального бюджета (млн. \$)	1703	1824	752	525	692	1186
Численность бюджетных студентов (тыс. чел.)	2414	2476	2572	2581	2663	2755
Расходы на одного студента в России (\$/год)	705	737	292	203	260	430
Расходы на одного студента в Великобритании (\$/год)	7018	6603	6557*	6381*	6140*	-

Примечание: * - планируемые показатели. Источник данных по Великобритании: Татаршвили Т.А., Сазонова Ю.Б. Проблемы финансирования высшего образования и схемы оказания финансовой помощи студентам в западноевропейских странах. М.: НИИВО, 1999. С. 27.

По данным табл. 2 можно сделать вывод, что провозглашенная на самом высшем уровне приоритетность развития образования в России остается не более чем декларацией. К сожалению, Правительство озабочено проблемой не как финансово обеспечить эту приоритетность, например, за счет существующего профицита бюджета, а как явно недостающие бюджетные средства на новых принципах перераспределить в самой системе, создавая в обществе тем самым иллюзию обеспечения приоритетности образования. При этом, обязательно требуя от высшей школы предоставления качественного образования в обмен на 430 \$ в год на одного студента. Это несомненно тревожная тенденция, введенная в ранг современной образовательной политики. Поэтому пока все общество не осознает, что достойное финансирование образования – это не государственная филантропия, а экономический императив для устойчивого развития государства, которое не хочет навсегда остаться сырьевым придатком современной мировой цивилизации, мы не сможем перейти от декларируемой необходимости приоритетного развития образования к его реальному развитию.

Библиографический список

1. Жуков В.И. Высшая школа России: исторические и современные сюжеты. М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2000. 625 с.
2. Майбуров И.А. Мировые тенденции развития высшей школы. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2002. 233 с.