

Е.В. БОДРОВА,

доктор исторических наук, профессор, член докторского совета
при Московском гуманитарном университете по историческим наукам

С.Б. НИКИТИНА

КРИЗИС СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. ПОИСК НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА РУБЕЖЕ XX-XXI ВЕКОВ

Наиболее характерной и общепризнанной особенностью современности на рубеже тысячелетий следует признать кризис образования, который приобрел общемировые масштабы и связан с изменением его социальной роли. XX век был отмечен огромными достижениями в сфере образования, которые легли в основу как колоссальных социальных преобразований, так и научно-технического прогресса, характерных для этого века. Однако бурное расширение сферы образования и изменение ее статуса сопровождалось обострением проблем, которые позволили некоторым исследователям сделать и обосновать вывод о мировом кризисе образования. Проблемы образования оказались в центре общественного внимания.

Осознание этой проблемы началось с конца 1960-х гг. после выхода в свет книги Ф. Кумбса «Кризис образования в современном мире»¹. Мировой кризис образования, помимо девальвации традиционных социальных ценностей и поисков нового мировоззрения, характеризуется все более возрастающим различием в уровне и качестве образования между богатыми и бедными странами, а также внутри стран между социальными слоями. Современный кризис образования вместо ожидаемого перелома в его течении и наступления устойчивого благополучного состояния все более приобретает хронический характер. Развернувшаяся в последние десятилетия информационная революция еще более обострила **проблемы образования**. Образование теряет привычные модели трансляции знаний и образцов и вынуждено искать новые. В такой ситуации разрыва наступает то, что называется **образовательным кризисом**, т.е. **поиском новой парадигмы образования**, предполагающей ориентацию на развитие личности, ее творческих способностей, введение гибких и проектных форм обучения, увеличение доли в объеме часов на индивидуальные формы подготовки, обеспечение индивидуальных траекторий обучения студентов.

Анализ литературы позволяет сделать вывод, что отечественные исследователи неоднозначно оценивают и трактуют понятие «кризис образования», неодинаковые предлагаются и пути его преодоления.

Так, в трудах И.М. Ильинского «Образовательная революция» и «Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации» сформулирована со-

временная парадигма образования для XXI в., миссией которого является обеспечение устойчивого развития общества и личности, а основными чертами становятся опережающий характер, гуманизация, непрерывность, развивающее, социально-ответственное, личностно-ориентированное образование, приводящее к достижению обучающимися уровня понимания, саморазвития и самореализации на базе широкого, фундаментального, открытого многовариантного обучения, в котором приоритет отдается творчеству и инновациям. Смысл образовательной революции, по мнению профессора И.М. Ильинского, не столько в совершенствовании форм и методов передачи знаний, новых образовательных технологиях, механизмах финансирования, изменения в управлении учреждением, наращивании новых образовательных услуг сколько в переосмыслении самой миссии образования, которая видится ему как спасительная для общества; в выработке новых отраслей знаний и создании новых учебных дисциплин, дающих не только знание, но и понимание смыслов, в том числе вызовов и угроз, следствием которых может быть мировая катастрофа; в расширении предметности и методологичности обучения (которое сегодня сводится к овладению определенной суммой знаний, навыков и умений за счет прибавления к этим целям обучения пониманию). Устойчивое развитие общества может обеспечить устойчивое и инновационное образование, основанное на педагогике понимания. И наоборот.

Для развитых и развивающихся стран в понятии «кризис образования» есть немало общего, так как суть у него одна. И.М. Ильинский отмечает, что «новые технологии предъявили новые требования к работнику в плане не только количества знаний, умений, навыков, но и к его творческим способностям и личным качествам (инициативность, предприимчивость, активность). Это вызвало острое напряжение в отношениях системы образования с рынком труда, производством, которое определили словом «кризис»².

Все это важные составные части системы кризиса образования. На пути совершенствования существующих, традиционных структур кризис не будет преодолен, нужны не отдельные улучшения, частичное реформирование, а революционные изменения, скачок во всех сторонах, элементах и аспектах образования. Образование, если оно претендует на адекватность обеспечения будущего для человечества, должно соответствовать новой парадигме развития, а, следовательно, «должно быть не просто модернизировано или реформировано, а стать другим». «Экономический человек, — отмечает И.М. Ильинский, — должен уступить место человеку человеческому, а «потребительское общество», «цивилизация удовольствий», «виртуальная реальность» и шабаш иррациональности — ценностно-ориентированной исторической воле, призванной переориентировать нынешний ход событий с тем, чтобы избежать планетарной катастрофы»³.

«Какое образование — такое и общество». Парадигмы образования должны вытекать из кардинально изменяющихся, но пока еще слабо понимаемых цивилизационных парадигм. Значит, общество должно сформулировать новую парадигму устойчивого развития (в трактовке докладов Римского клуба и Международной комиссии по окружающей среде и развитию) и, как

следствие (а возможно, как первоисточник), — новую парадигму образования, основываясь на факте, что «человек — существо чрезвычайно легко программируемое», а «современное образование — мощнейшее средство программирования».

«Абсурд происходящего» И.М. Ильинский видит в том, что «большинство тех проблем, которые выступают в качестве причин реформирования образования, ...порождено самим государством, властью, в результате их грубейших политических ошибок»⁴. Новая образовательная парадигма, утверждает И.М. Ильинский, должна включать в себя несколько основных идей и подходов. Он перечисляет некоторые из них: новый взгляд на миссию образования в XXI веке; новый взгляд на предмет и конечные цели образования; новый взгляд на уровни образования; новый взгляд на роль социально-гуманитарного знания; новый взгляд на учебные задачи и средства решения этих задач⁵.

Другая часть исследователей, рассуждая о кризисе в образовании, имеют в виду только его финансовую составляющую. Рыночный подход в системе высшего образования ни в одной из европейских стран мира себя не оправдал. Не случайно, в Австрии, ФРГ, Италии пропорция бюджетного ассигнования и средств потребителей составляет 90 к 10, в Великобритании, Португалии и Финляндии — 80 к 20, в Дании, Швеции и Ирландии — 70 к 30. В США половина на половину. Кроме этого в этих странах широко распространены специализированные кредиты, которые молодые люди могут взять в банке «под свою будущую заработную плату»⁶.

Часть представителей ученого сообщества убеждена, что кризис наблюдается, в первую очередь, в области инженерно-технических наук, прежде всего в том, что нет воспроизводства преподавательского состава, владеющего современными знаниями о технологических достижениях. Кроме того, уровень оснащённости учебных заведений соответствующими техническими средствами исключает возможность адекватного уровня обучения. Выпускник требует «доводки» примерно два года; а для работодателя это большие инвестиции. Отсюда значительная конкуренция на рынке труда специалистов, соответствующих современным квалификационным требованиям и готовых к немедленному участию в производственном процессе. Благодаря участию государства в организации образования и инвестициях в высшую инженерную школу в Индии, например, за 20–25 лет экспорт высоких технологий сопоставим с общим экспортом РФ, включая все энергоресурсы, вооружение, лес, металлы и пр.⁷

Значительная часть ученых утверждает, что кризис начнется тогда, когда Россия в полном объеме подключится к Болонскому процессу. Переход к Болонскому варианту образовательной системы неизбежно и объективно приведет сложившуюся в течение почти трех столетий российскую систему образования к системному кризису. «Переход на систему двухуровневого образования пока не дал нам сильного (из лучших студентов) магистра, но зато оставил в виде бакалавра недоучившегося студента»⁸.

Нынешние архитекторы образования «под Запад» забывают: российская образовательная система сложилась не в советское время: ее фундамент — дореволюционный⁹. Несомненный интерес в этой связи представляют рассуждения известного ученого А.А. Данилова: «Ссылки при этом на то, что, мол, новая, планируемая система образования должна соответствовать задачам информационного общества, справедливы лишь отчасти. Ведь при этом следует учитывать и уровень развития современного российского общества, а это вовсе не информационное общество. И даже, по большому счету, не в полной мере индустриальное. Поэтому, на мой взгляд, образовательная система должна учитывать не только перспективы общественного прогресса, но и уровень готовности общества к переменам»¹⁰.

Нет согласия и среди исследователей, и в среде руководителей образования относительно необходимости России значительного количества специалистов с высшим образованием. Так, А. Михайлушкин, ректор Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета, утверждает: «Мы допустили серьезную ошибку, сориентировав все общество на высшее образование. Уже давно нарушены необходимые пропорции: на каждого инженера должно быть 5 техников и 20 рабочих. Разумная государственная политика заключается в создании приоритетов для физического труда. Нужно продумать систему мотивации для получения так называемых не престижных, но очень нужных профессий. Может быть, при всеобщем платном профессиональном образовании следует ввести бесплатное начальное профессиональное образование»¹¹.

Совсем недавно руководители образовательной системы России поставили задачу сохранения лишь нескольких десятков вузов страны в качестве опорных для развития вузовской науки. С этим было связано и изменение системы финансирования вузовской науки. Сейчас у нас «слишком много вузов, — заявила заведомо Рособразования В. Гринько, — каждый 20-й гражданин России — студент. Более 50% выпускников вузов не находят работу по специальности и пополняют армию недовольных судьбой и властью». Сокращать поголовье недовольных власти будут, сокращая численность «избыточных» вузов (в Минобрнауки убеждены, что демографическая ситуация это позволяет). Кое-где сольют несколько региональных вузов, а кое-где проведут вертикальную интеграцию, т.е. объединят вуз с техникумом или даже с ПТУ. Ликвидация филиалов станет всеобщей — те, где учатся менее 500 студентов, не уцелеют. В результате из элитных останутся только федеральные и национальные исследовательские университеты. В группу середняков войдут академии и региональные университеты, образовавшиеся путем слияния. Все прочие составят группу третьего сорта, уделом которой останется лишь подготовка бакалавров.

Конкурировать с ними в этом будут колледжи. Им, сообщила В. Гринько, доверят готовить бакалавров технического профиля по некоторым предметам. Ставка на техникумы и ПТУ вообще становится ключевым направлением развития профобразования до 2015 г. Причем государство возьмет на себя лишь половину затрат по их развитию. Вторая перекладывается на част-

ный бизнес и регионы. Помимо выпуска бакалавров, колледжи станут ведущими центрами непрерывного образования и переподготовки кадров. Этот вид образования будет усиленно поощряться, а вот получить высшее или даже среднее профобразование за счет бюджета станет труднее. Проект контрольных цифр приема, т.е. госзаказ на подготовку кадров, отныне в обязательном порядке будут утверждать местные органы по труду и занятости и, главное, региональные объединения работодателей (соответствующее распоряжение Минобрнауки вот-вот будет готово). А уж бизнесмены-то в основном нуждаются в специалистах низшей категории — выпускниках ПТУ¹².

По мнению председателя совета ректоров Ассоциации негосударственных вузов В. Зернова, экономический кризис, как ни парадоксально, оказался весьма на руку Министерству образования и науки. Министр А.А. Фурсенко не раз заявлял, что вузов у нас слишком много — 3,6 тыс. Это почти в десять раз больше, чем было в СССР. По планам министерства, в будущем должно остаться всего 50 университетов и академий и примерно 150-200 «рядовых» институтов (с филиалами — не более 1000). Вот нынешний спад и поможет сократить «лишние рты»... В министерстве считают, что «урезание» позволит улучшить качество обучения — за счет закрытия откровенно слабых вузов или подчинения их более сильным альма-матер¹³. Директор Департамента государственной политики в образовании Минобрнауки России И. Реморенко на семинаре, посвященном проблемам региональных систем высшего образования, пояснил: «Несколько стран Ближнего Востока (Катар, Бахрейн, Омар и др.) объединили усилия для создания университета межгосударственного значения в Бахрейне. В отличие от университетов, которые существуют в каждой из этих стран и решают преимущественно социальные задачи, этот университет будет давать образование исключительно высокого качества и решать общие для этих стран задачи... Так и в России не предполагается, что в каждом регионе должен быть свой Стенфорд. Речь идет о создании прорывных университетов, которые обеспечат кадровую ротацию и демпфирование в случае падения цен на энергоносители»¹⁴.

Научный руководитель Института развития образования ГУ-ВШЭ И. Фруммин назвал четыре фактора, которые, казалось бы, должны характеризовать современный (идеальный) университет в части поиска талантов. Университет привлекает к работе лучших исследователей на международном рынке труда, добивается, чтобы большинство преподавателей имело опыт работы в других ведущих научно-образовательных центрах, имеет не менее 30% профессорско-преподавательского состава в возрасте до 35 лет, привлекает лучших выпускников школ со всей страны и из-за рубежа. Как выяснилось, по всем этим факторам российские региональные университеты не соответствуют представлениям о современном университете.

Такая же ситуация складывается в отношении современных представлений о качестве образования. Например, практически не используются современные методы обучения — основной формой занятий остаются лекции, аудиторная нагрузка гигантская (существенно превышает нормы ведущих западных университетов), выбор курсов минимален или вообще отсутствует.

Сохраняются формы и методы обучения середины прошлого века. В результате 57% выпускников вузов говорят, что у них недостаточно навыков практической работы. Очень немногие студенты считают, что вузы развивают предпринимательские навыки и улучшают знания иностранного языка (в ряде случаев даже ухудшают). При этом в университетах не ведется внутренняя дискуссия о качестве образования: если все хорошо, зачем ее перестраивать? Примечательно, что даже в вузах-лидерах научно-инновационную работу, приносящую доход, ведут лишь отдельные кафедры. В вузах нет современных библиотек — таких, где были бы открытый доступ к книгам, система электронного поиска, доступ к международным изданиям и библиотекам онлайн.

В регионах проводились социологические опросы выпускников вузов, работодателей, преподавателей и проч., была собрана официальная информация (из университетов, Рособразования и Рособнадзора), исследователи также посещали университеты, важным источником информации были случайные разговоры. Например, И. Фруммин выяснял — студентами и выпускниками каких вузов являются официанты в ресторанах и работники гостиниц, — оказывалось, что они чаще всего учились (учатся) в инженерных вузах и среди них нет ни одного студента (выпускника) негосударственных вузов¹⁵.

Проведенное исследование показало, что проблема вхождения России в европейское образовательное пространство особенно активно обсуждается академическим сообществом, обеспокоенным перспективой утратить лучшие традиции отечественной науки и культуры.

Трудно не согласиться с той частью отечественных исследователей, которые утверждают: при всей очевидности необходимости реформирования образования к нему надо подходить весьма осторожно. Результаты образовательной политики, внедрения инноваций часто сказываются только через 10–15 лет. Этим и пользуются некоторые реформаторы и «новаторы» от образования, отлично понимая, что им вряд ли придется отвечать за непродуманные эксперименты.

В этой связи представляется актуальным обращение к историческому опыту преобразований высшей школы, накопленному в советский период. Так, в 20-е гг. была проведена реформа высшего образования, основными направлениями которой были: *ускоренная подготовка кадров - сокращение срока обучения в высшей школе до 3–3,5 лет; прикладной характер обучения, «устранение многопредметности высшей школы, не вызываемой действительной потребностью специализации»*¹⁶; *приближение высшей школы к производству*. По решению Главпрофобра пересматривались программы и методы преподавания. Учебные часы перераспределялись в пользу практических занятий, а лекционные курсы сокращались на 70–80%. Радикальные эксперименты в высшей школе, переход к сокращенным учебным планам и принципиальное изменение форм обучения нарушали учебный процесс. Система обучения утратила четкий организационный формат: фактически перестала быть курсовой и начала превращаться в предметную¹⁷.

В этой связи следует напомнить, что до революции в российских вузах была распространена предметная система обучения: студент последовательно сдавал ряд отчетностей и в итоге получал диплом. При этом сроки обучения растягивались до 7–8 лет, так как студент обычно не был в состоянии самостоятельно спланировать свою работу и уложиться в установленные 5 лет. Так, по подсчетам А.Е. Иванова, в Петербургском горном институте после перехода к предметной системе в 1906–1907 гг. уже спустя два года доля выпускников сократилась с 12 до 5%, а также значительно повысился их возрастной ценз¹⁸. Власть пыталась воздействовать на ситуацию, устанавливая предельные сроки обучения.

После 1920 г. предметная система в советских вузах была в основном заменена курсовой, поскольку в высшую школу пришла рабоче-крестьянская молодежь, зачастую не имевшая среднего образования и нуждавшаяся в жестко регламентированной организации учебного процесса. При этом в тех университетах, где сохранилась предметная система, показатели посещаемости и успеваемости начали неуклонно снижаться, в особенности среди нового студенчества.

В итоге, по оценке советского историка А.Е. Бейлина, 7–8% выпускников от общего количества студентов — обычная норма в советских университетах в 1920-е гг., унаследованная еще с дореволюционных времен, но Госплан намеревался к концу 1-й пятилетки добиться увеличения этой цифры хотя бы до 10–12%¹⁹. В мае 1922 г. Главпрофобром были разработаны нормы академического минимума, чтобы в условиях стихийно возникшей предметной системы как-то упорядочить учебную отчетность студентов.

Признаком, определяющим степень успешности занятий студентов, предписывалось считать сдачу 100% учебной нагрузки. Вводилась особая исчислительная схема, которая должна была отражать значимость отдельных предметов и выполненных работ (например, химия — 10 баллов, упражнения — 5 баллов и т.д., всего за семестр — 100 баллов). Студенты, не сдавшие академический минимум, подлежали безусловному исключению.

Результатом перманентных реформ стала низкая успеваемость. При этом сроки обучения не сократились, а увеличились, и даже в большей степени, чем до революции. Положение вузов осложнялось отсутствием у руководства страны долгосрочной программы экономического развития, в связи с чем на протяжении нескольких лет не сходил с повестки дня вопрос о самом существовании университетов в провинции. Государственная власть, поглощенная политическими вопросами, по-видимому, до конца 1920-х гг. не имела перспективного видения проблемы количественной и качественной подготовки специалистов. Как считает В.В. Украинцев, «подготовка молодых специалистов до 1929 г. проводилась без всякого плана». В 1924 г. нормы приема в вузы были урезаны по сравнению с предыдущим годом почти в 3 раза (с 37 до 13 тыс. чел.). В то время как по количеству образованных людей на 100 тыс. населения Россия значительно уступала большинству стран Европы²⁰. В годы нэпа катастрофически не хватало специалистов средней и высшей квалификации. По сведениям В.Г. Чуфарова, один инженер приходился на 2

тыс. рабочих, занятых в промышленности, один специалист — более чем на 1000 крестьянских хозяйств²¹ Известны и другие эксперименты, осуществленные в советский период: В конце 50-х гг. было принято решение о том, что первокурсники должны были днем работать, а по вечерам учиться. К счастью, это начинание просуществовало всего один учебный год. К числу такого рода неудачных и непродуманных экспериментов можно отнести и решение правительства о призыве студентов на военную службу и т.п.

Сторонники современной реформы высшего образования предполагают, что введение двухуровневой системы (бакалавр — магистр) сократит общий период обучения. И в этом контексте нам хотелось бы считать целесообразным обращение к российскому историческому опыту реформирования системы образования, который показывает, что введение предметной системы дезорганизует учебный процесс и значительно увеличит время пребывания в вузе.

Возникают и другие вопросы, связанные с тем, что статус бакалавра—специалиста — магистра прописан в России довольно формально и законодательно не закреплён, не решаются проблемы сохранения фундаментальности и системности российского высшего образования. Поэтому академическое сообщество выступает с критикой современной реформы²². И хотя международное глобальное сотрудничество в сфере образования признается определяющей тенденцией современности, использовать зарубежный опыт необходимо в высшей степени осмотрительно.

Как показало наше исследование, результаты образовательной политики конца XX - начала XXI вв. воспринимаются значительной частью общества без оптимизма. Более того - со все возрастающей тревогой. Так, члены Общественной палаты отмечают, что сейчас среди преподавателей вузов страны исследователями могут считаться лишь 16%, в то время как в СССР их было 38%, хотя и этого мало по современным мировым меркам. Сегодня не более 50 вузов из 1000 реально занимаются исследованиями, а на всю страну наберется не более 200 действительно научных кафедр. Совершенно правомерным представляется и вывод А.А. Данилова о том, что это итог непродуманной образовательной политики и плод того самого подхода, в основе которого лежало приоритетное финансирование как раз тех самых 50 вузовских центров науки и образования²³.

Если брать за образец модели развития системы высшего образования в развитых странах, то следует быть последовательными и объективными: вот уже лет 20 во многих из них осуществляется переход к едва ли не к всеобщему высшему образованию. Государство тратит огромные средства на развитие образовательной системы в Германии, Англии, США, Японии, имея в виду, что в создаваемом там обществе любой грамотный человек нужен стране, даже если он и не работает по специальности²⁴.

Главным аргументом сторонников образовательной революции по западному образцу является ссылка на глобализирующийся мир, в который Россия должна успеть. К началу XXI в. научно-техническая революция привела к быстро развивающимся процессам глобализации. В мир высоких тех-

нологий и Интернет вошли понятия «глобальная экономика», «глобальная экология», «глобальное образование». Анализ литературы по теме исследования показал, что существуют различные и противоположные точки зрения на происходящий процесс глобализации.

Значительная часть отечественных ученых уверена, что глобальным и единым для всего мира» высшее образование не станет ни в XXI, ни в XXII вв. по причине цивилизационных расхождений: в одних странах образование сугубо прагматическое, в других — столь же откровенно религиозно-мистическое, оторванное от жизни, а в третьих — недоступно большинству населения, следовательно, практически не существует. Даже в рамках такого большого многонационального, поликультурного пространства, каким является Россия, высшее образование должно включать наряду с общими, едиными для всех представлениями об окружающем мире, законах развития природы и общества, знания о своем собственном народе, его прошлом и настоящем, специфике его культуры, а главное — о собственном месте и роли в решении общенациональных задач с учетом современных тенденций мирового развития. По мнению А.А. Данилова, будущее за многоярусным высшим образованием, которое будет включать инвариантную, общую для всех часть знаний (главным образом, в естественнонаучной и технической сфере, с опорой на общие для всего мира научные достижения), а также более гибкую и полифоничную гуманитарную составляющую (с опорой на национальные и региональные традиции). Такая модель позволит сохранить при том общем, что всех нас объединяет, собственную специфику, национальное и культурное многообразие, в полной мере отражающее характер современного и завтрашнего человеческого сообщества. Процессы глобализации, конечно, затронут и эту сферу. Но они не должны привести к унификации и обеднению национальных образовательных систем. Более того, недоучет региональной и национальной специфики приведет вовсе не к прогрессу, а к негативным последствиям²⁵.

Несогласные с этой точкой зрения убеждены в том, что альтернативы глобализации образования нет²⁶.

Наконец, часть исследователей отрицает кризисное состояние как мирового, так и российского образования²⁷.

Анализ литературы позволяет нам сформулировать вывод о том, что однозначной оценки как современного состояния российского высшего образования, так и его будущего в вузовской среде нет. Согласна большая часть исследователей только с тем утверждением, что современные проблемы высшей школы, обостренные и ярко выраженные в России в силу трудностей перехода страны к иному общественному устройству, тем не менее, по своей сути не являются уникальными национальными проблемами и должны рассматриваться в общемировом контексте трансформирования институциональных основ образования в условиях информационного общества и глобализации политики и экономики. Конкретно они состоят в значительно возросшем запросе на образовательные услуги, его смещении в сторону гумани-

тарных наук, появлении новых, в первую очередь, междисциплинарных образовательных задач.

Анализ документов и материалов позволил нам присоединиться к сторонникам точки зрения о наличии кризиса в системе российского образования. Причем начался он с конца 60-х гг. Советские руководители почтили на лаврах после запуска первого искусственного спутника Земли, в то время когда весь мир обратил внимание на советский опыт развития образования. Именно тогда конгресс США принял Закон «Об образовании в целях национальной обороны». По инициативе президента Дж. Кеннеди в стране в два раза увеличилось число университетов. В конце 80-х гг. США тратили на развитие образования 6,7% валового национального продукта, Япония - 5,7%²⁸. Доля расходов на образование расходам государственного бюджета СССР установилась к концу 20-х гг. на уровне 12,5%, в период 1965-1980 гг. увеличилась до 15-17%. После 1980 г. эти расходы составляли 12%, затем произошел резкий спад: в 1992 г. - до 5,8, 1993 г. - 4,4%²⁹. По данным ЮНЕСКО, в начале 1980-х гг. (1981-1982) доля ВВП, выделявшаяся на образование в Азии, составляла по странам: Малайзия - 7,6, Саудовская Аравия - 6,4, Иордания - 6,3, НДРЙ - 5,9, Сингапур - 4,5, Южная Корея - 4,3, Таиланд - 3,9, Сирия - 4,3, Индия и Шри Ланка - по 3% и т.д. Наименьшей эта доля была в Пакистане - 1,9 и Бангладеш - 1,7%. По оценкам мирового банка инвестиции в образование в Советском Союзе составляли примерно 7% валового внутреннего продукта. В постсоветской России к середине 90-х гг. - 3,4%. С учетом падения самого ВВП, кризиса в августе 1998 г. к 1999 г. инвестиции в образование уменьшились, по меньшей мере, в 8 раз³⁰.

Были допущены серьезные просчеты и в стратегии образования. В 60-80 гг. в нашей стране резко увеличилась подготовка рабочих в профтехучилищах - в 2,5 раза, а рост специалистов с высшим образованием только - в 1,3 раза. Однако весь мировой опыт свидетельствует: наибольший вклад в прирост производительности труда, темпов экономического развития вносят специалисты, получившие высшее образование. Американские ученые давно доказали, что в США люди с образованием свыше 14 лет составляют около четверти населения и дают более половины всего валового внутреннего продукта. И наоборот, люди с меньшим образованием, как правило, дают более низкую долю ВВП, чем их доля в составе населения³¹.

Реальный охват высшим образованием относительно категории населения в среднем по промышленно развитым странам применительно к определенному возрастному контингенту составляет 65%; в Канаде - 87,3, США - 80,9, Австралии - 79,8, Финляндии - 74,1, республике Корея - 67,7%. Россия по этому показателю в 1985 г. была на 3-ем месте, а в 1998 г. оказалась на 23-ем³².

Для прорыва России в общество, основанного на знаниях, динамичного экономического роста, преодоления демографического спада, повышения обороноспособности страны, обеспечения национальной безопасности и консолидации общества, - считает генеральный секретарь Российского Союза ректоров, профессор В.А. Семин, - необходимо преодолеть установку конца

1980 – начала 1990-х гг. на то, что в стране слишком много науки и образования. Результаты такого подхода известны. За период с 1991 г. страна лишилась значительной части своего потенциала в области высшего образования. Из вузов ушло более 300 тыс. наиболее квалифицированных ученых-преподавателей, часть из которых вообще покинули Россию. Почти в 20 раз сократились объемы научно-исследовательских работ, выполняемых в вузах. Еще кардинальнее сузилась сфера их внедрения. А число патентов и авторских свидетельств, регистрируемых в России, уменьшилось в 100 раз. Практически прекратилось переоснащение вузов новым учебно-лабораторным оборудованием³³.

В качестве стратегических ориентиров развития системы высшего образования необходимо использовать прогнозируемые специалистами *параметры развития образования в постиндустриальном обществе – не менее 60% дипломированных специалистов и научных работников в составе занятого населения*. 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 количестве населения России еще велика – 42,8 млн. чел., или 37%, число лиц, имеющих высшее образование, составляет лишь 13,3%, в то время как в США – 22%³⁴.

Российская система образования отличается здоровым консерватизмом гораздо в большей степени, чем экономика или политика. В России коренным образом поменялись экономический уклад и политическая система, а учебные заведения, вычистив идеологическую зашоренность, продолжают действовать в значительной мере в прежней системе координат. В последние годы разрушительные тенденции менее всего коснулись системы образования, именно здесь сохранился значительный интеллектуальный потенциал, все лучшее, что было накоплено отечественной системой образования.

¹ Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире: системный анализ. М., 1970.

² Ильинский И.М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С.173-174.

³ Там же. С. 175.

⁴ Там же. С. 175.

⁵ Там же. С. 227.

⁶ Булатецкий Ю.Е. О кризисе в образовании // Высшее образование для XXI века: V международная научная конференция. Москва, 13–15 ноября 2008 г. Ответы на вопросы, заданные Оргкомитетом конференции по проблемам высшего образования. Международный опрос, 2008 год. Ч. 1 / Сост. Вал.А. Луков, Вл.А. Луков, Н.В. Захаров. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2008. 13.

⁷ Васильев Р.Б. // Там же. С.16.

⁸ Никола М.И. // Там же. С. 74

⁹ Васильев Ю.А. // Там же. С.17; Гирнык А.Н. // Там же. С.20, Коджаспирова Г.М. // Там же С. 48 и др.

¹⁰ Данилов А.А. // Там же. С. 27-29.

¹¹ Высшая школа: конкретные шаги к реформированию // Экономика России XXI век. 2008. № 17.

¹² Успеть на поезд – 2020 // Московский комсомолец. 2008 13 ноября.

¹³ Там же.

¹⁴ Если вузы существуют, значит это кому-нибудь нужно // Государственный университет - Высшая школа экономики.htm

-
- ¹⁵ Если вузы существуют, значит это кому-нибудь нужно // Государственный университет - Высшая школа экономики.htm
- ¹⁶ Пропп О.В. Реформа высшей школы в России: исторический опыт и современные проблемы // Известия Уральского государственного университета. 2008. № 56. С. 218.
- ¹⁷ Там же. С. 222.
- ¹⁸ См.: Иванов А.Е. Высшая школа России, в конце XIX — начале XX в. М., 1991. С. 255.
- ¹⁹ См.: Бейлин А.Е. Кадры специалистов СССР: Их формирование и рост. М., 1935. С. 59.
- ²⁰ Украинцев В.В. КПСС — организатор революционных преобразований высшей школы, М., 1963. С.144.
- ²¹ Чуфаров В.Г. Деятельность партийных организаций Урала по осуществлению культурной революции (1920-1937). Свердловск, 1970.- С. 119.
- ²² См.: Болонский процесс и его значение для России: Интеграция высшего образования в Европе / Под ред. К. Персиянина, С.А. Медведева. М., 2005.
- ²³ Данилов А.А. О кризисе в образовании//Высшее образование для XXI века: V международная научная конференция. Москва, 13–15 ноября 2008 г. : ...С. 28.
- ²⁴ Там же. С. 29.
- ²⁵ См.: Данилов А.А., Джахая Л.Г., Жолков С.Ю. Годжаспирова Г.М., Казанчев Ю. Д. Каландаров Т. С., Мацуев А.Н. Никола Н.М // Высшее образование для XXI века: V международная научная конференция. Москва, 13–15 ноября 2008 г.... С.30-75.
- ²⁶ Ледяев В.Г. Там же, С. 65.
- ²⁷ Добровольский Г.В.// Там же. С.31, Колесова Е.В. // Там же. С. 53, Михальская Н.П. // Там же. С. 68.
- ²⁸ Центр проблем развития образования БГУ. www.charko.narod.ru
- ²⁹ Там же.
- ³⁰ Смолин О.И. Долгосрочные ориентиры российского образования // Высшее образование для XXI века. Научная конференция 22 – 24 апреля 2004 г. Пленарные заседания. М.: Изд-во МосГУ, 2004.
- ³¹ Там же.
- ³² Там же.
- ³³ Там же.
- ³⁴ См.: Жуков В. Университетское образование: история, социология, политика. М., 2002.