

УДК 330

М.В. Малаховская, Н.А. Скрыльникова

**ЗНАЧЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА ДЛЯ ИННОВАЦИОННЫХ
ПРЕОБРАЗОВАНИЙ**

На основе методологии институционального экономического анализа в статье ставится вопрос о соответствии образовательных инструментов формирования человеческого капитала нации задачам инновационного развития хозяйства России.

Ключевые слова: образовательные инструменты, инновационное поведение, государственная научно-образовательная политика.

Как известно, экономика кризиса – это экономика выживания. Главной задачей этого периода является сохранение целостности базовых систем. Но те, кто никогда не пренебрегал закономерностями циклического развития, понимают преходящий характер кризисов и необходимость реалистичных «заделов» стратегии будущего развития экономики. Нереализуемость сегодня инновационных перемен не закрывает возможности осмысления происходящего в российской экономике, проведения исследований, поиска «точек соприкосновения» в экспертном сообществе, формирования широкого социального консенсуса по вопросам модернизации и кристаллизации ее субъектов и реализации отдельных проектов, связывающих антикризисные и структурообразующие меры.

Многочисленные данные, в том числе рейтинговые позиции, свидетельствуют о значительном отставании российской высшей школы от большинства развитых стран по разнообразным критериям (чаще всего принимаются в расчет: участие в непрерывном образовании, «отдача» индивидуальных вкладов в образование, показатель удельного веса иностранных студентов, уровень государственного и негосударственного финансирования образования, показатели качества информационной инфраструктуры, объем затрат из всех источников на научные исследования и разработки вузовской науки, численность профессорско-преподавательского состава, занятого исследованиями и разработками, привлечение высококвалифицированных научных и преподавательских кадров, эффективность взаимосвязей между секторами исследований и разработок, степень включения информационных технологий в образовательный процесс и др.). Полагают, что следствием этого разрыва является недостаток высококвалифицированных специалистов, способных к инновационной деятельности.

Действительно, образование – важнейший элемент инновационной системы, и неспособность к системному получению инновационной ренты – проявление интеллектуально-инновационной недостаточности, ошибочной постановки целей образования. Оставляя в стороне вопрос несовершенства системы существующих индикаторов и рейтингов, корректности применения «доморощенных» рейтингов, подчеркнем, что в любом случае должны быть

приняты во внимание ментальность, культура страны, национальные особенности производства научного знания, образовательные парадигмы и т.д.

Изменение хозяйственной среды российской экономики не может протекать на фоне неизменных моделей экономического поведения участников. Инновационное поведение основано на способности к выявлению, ранжированию инновационных альтернатив и ранжированию всех вариантов их реализации. Предположение об инновационном поведении, являющемся освоенной практикой, естественно ставит на повестку дня вопрос об образовании как функции, обеспечивающей это освоение.

В условиях модернизации организации образовательной системы вопрос о ее содержании и взаимном соответствии задач образования и формирующейся среды их реализации имеет принципиальное значение для достижения целей хозяйственного развития России. Формирование эффективной системы, обеспечивающей сохранение национальной идентичности, поддержание культурного контекста (общей и прикладной культуры) и системы, способной генерировать инновационный тип хозяйственного поведения, требуют рассмотрения не только с позиции закономерностей педагогики и психологии, но и в терминах экономического знания. В этой связи необходимо выделить следующие группы вопросов:

- о целях модернизации образования (полноте компонентов целевой функции и ее соответствии целям национального развития);
- о ресурсах и их качественном и количественном соответствии друг другу и решаемым задачам (технологические вопросы осуществления образовательной и самообразовательной деятельности следует рассматривать в составе ресурсного обеспечения);
- о качественной и количественной определенности конечного и промежуточного результатов, способах и методах их аттестации и условиях коррекции.

Не вызывает сомнений, что с позиции целей модернизации системы образования речь идет о формировании определенных качеств человеческого капитала как на индивидуальном уровне, так и на уровне совокупного человеческого капитала. Инновационная экономика предъявляет дополнительные требования к экономическим субъектам, в частности, от сотрудников ожидается творческое отношение к выполнению должностных обязанностей, они должны обнаруживать способность к анализу и исследовательской работе, навыки и привычку к постоянному самообучению, быть восприимчивыми к новым идеям, уметь применять информационные и коммуникационные технологии. Субординация компонентов «совокупный – индивидуальный» в человеческом капитале нации имеет принципиальное значение в силу требования возникновения комбинаторного эффекта.

В этой связи следует напомнить о различиях в процессах обучения и образования, так как подмена понятий искажает даже само представление о требующихся ресурсах. Образование следует рассматривать как процесс, не тождественный способу информирования. Образование – генерирование субъектов и формирование ответственного поведения с представлением о широте круга ответственности. Образование в терминах обучения – это спо-

соб передачи технологии получения знания. Примером непонимания различий является подмена системы образования тотальной интернетизацией.

Являясь непосредственными участниками процесса высшего образования, сосредоточимся на его возможном вкладе в решение задач формирования нового качества человеческого капитала, а все другие компоненты системы образования рассмотрим лишь с позиции их ресурсной значимости для достижения целей названной системы.

Состав знания, образующего основу результата в системе высшей школы, например, включает производственный и социальный компоненты. Социальный компонент знания сегодня подрывается изменением состава и степени вмененной социальной ответственности: нет нужды быть ответственным, предвидя все последствия принимаемых решений, или быть гуманным, обнаруживая приемлемые для всех участников альтернативы решения проблемы. По этой причине и в школьном и в вузовском образовании произошло выхолащивание этого компонента в составе знания, формирующего поведение. Наблюдается преобладание заинтересованности в формальном статусе «человека с высшим образованием» над желанием получения знаний, стремление получить готовые знания, которые можно применить немедленно, воздействие мотива «престижности» сиюминутных предпочтений при выборе специальности или «по обстоятельствам», без учета реальных склонностей и возможностей трудоустройства. Не удивительно в этой связи, что большинство из обученных не мотивированы на эффективный и производительный труд как следствие общественного значения (в широком и узком смысле) совершаемой деятельности. Вместо мотивации к «самоотверженному инновационному труду» наблюдается натренированность на решение определенных задач, индивидуализм, безынициативный трудоголизм, поиск рабочих мест с невнятными обязанностями. Подавляющая часть выпускников образовательных учреждений различного рода ориентирована исключительно на частное благосостояние, удачу, знакомства и прочие факторы. Среди негативных характеристик следует особо отметить чрезмерную амбициозность, поскольку уровень карьерно-зарплатных притязаний неадекватен имеющимся знаниям и компетенциям (кризис, безусловно, скорректирует размер этого несоответствия, но не отменит самой характеристики). Показательно в связи с этим, что все последнее десятилетие профессиональный экономический анализ не затрагивал всерьез проблемы большого разрыва между темпами роста доходов и темпами роста производительности труда.

Осмысление и «зазубривание» – принципиально различающиеся технологии обучения. Однако осмысление без однозначно освоенных базовых компонентов невозможно. (В этом состоит принципиальная невозможность исключения принудительных компонентов из состава обучения.) Состав компонентов базового уровня, подпадающих под принудительные технологии, – вопрос идеологии и методологии образования. Умение вычленять жизнеобеспечивающую информацию возникает как индивидуальный ответ на достижение задач образования. Универсальность как свойство информации состоит в том, что утилитарность информации определяется непосредственно пользователем только в процессе использования и сообществом на основе

частоты обращения к содержанию информации. Уместно вспомнить известное изречение о том, что образование – это то, что всем дают, некоторые получают и лишь немногие имеют.

Набор образовательных дисциплин должен быть достаточно широк, поскольку общее и точное знание рождается из сложения приближенностей, являющихся частным знанием. Состав компонентов, определяющих широту образования, – вопрос задач, которые будут стоять перед теми, кто образование получил. Вопрос об элитарности или общедоступности образования – это во многом дилемма формы, способа и технологии образовательной деятельности.

Эффективный образовательный процесс должен соответствовать возможностям и запросам обучаемых. Процесс обучения в любой предметной области в высшей школе основан, помимо определенного минимума базовых знаний, на некотором наборе устойчивых академических навыков, включающих: осмысленное чтение, письмо, математическую грамотность (счет, умение понимать формулы, графики), критическое восприятие информации и полученных данных, опыт публичных выступлений и культуру дискуссии. Увы, реальность современного российского образования – снижение уровня академических навыков. Проблема усугубляется стойким нежеланием преодолевать интеллектуальные барьеры, сформировавшейся психологической установкой «сделайте нам просто». Признание низкого уровня подготовленности студентов означает необходимость коррекции процесса преподавания теории с точки зрения объемов, формы подачи материала, контроля и оценки, системы поощрения. Такая коррекция приводит к тому, что собственно учебный процесс приобретает новые свойства: облегченные трактовки сложных вопросов (многократное опосредование теорий формирует концепт ложного знания), обязательное использование мультимедиа и псевдоигровых методов.

Все это существенно затрудняет, замедляет процесс преподавания, снижает его эффективность, приводит к известной утрате смысла преподавательской деятельности, оппортунистическому поведению преподавателей, проявляющемуся в непрерывном снижении требований к знаниям обучаемых (эффект «ухудшающего отбора»). Одновременно следует признать, что этот методический контекст порождает резкую интенсификацию действительной преподавательской деятельности, множественную занятость преподавателей и их разобщение. При этом интенсивность такого рода не улавливается никакими системами оценки труда преподавателей.

При рассмотрении вопросов технологии распространения знаний следует обратить внимание на структуру распространяемого знания и его содержание. Сокращая широту образования, снижая эрудированность обучающихся посредством «профилизации» (просится: простофилизации), тем самым отнимаем у обучающихся способность мыслить «по аналогии» – важнейший гносеологический инструмент (слишком узкая подготовка не дает базы для формулирования аналогий), порождает неспособность осознать имеющуюся информацию (гносеологический зазор), отсутствие способности генерировать логические умозаключения (не формируются культура и навыки рациональ-

ного мышления). Отнимая по существу литературу как школьный предмет, примитивизируем язык, закладывая будущую основу для обеднения всех профессиональных языков и неспособность к формулировке сложных целей, лишаем способности к рефлексии, как регулярному анализу собственных решений и поступков, генерируем неспособность видеть разные стороны событий и поведения, следовательно, снижаем умение последовательно формулировать аргументы, ранжировать их по значимости и, таким образом, снижаем договороспособность участников социума и их моральные качества. А ведь инновационное поведение, будучи кооперативным по сути инновационного процесса, предполагает обучение способности учитывать интересы других субъектов при достижении собственных краткосрочных и долгосрочных целей. И более широко: единство социума всегда выступало как положительная экстерналия образовательного процесса. В целом формализация гуманитарных дисциплин (фактологическое обучение) вне культурного и кросс-культурного контекстов предопределяет отсутствие целостных представлений о происходящих процессах в любой сфере жизнедеятельности, короткую историческую и экономическую память, обрекает на самые простые потребительские практики, ущербную трудовую мотивацию, программируемое поведение вообще.

Сам способ проверки знаний и компетенций, принятый в общественной системе, формирует навык принятия решений вообще и экономических решений в частности. Как это ни парадоксально, но различия в управляемости российского сообщества и сообщества американского типа, считающегося предпринимательским, можно вывести из методов проведения аттестационных испытаний различного уровня. Так, тестовые системы проверки тренируют готовность выбирать из предложенных, а следовательно, легитимизированных вариантов. Экзамен отечественного типа всегда предполагал возможность и даже необходимость обнаружения собственного, часто даже не ожидаемого экзаменатором решения поставленной задачи. В связи с этим насаждаемая тестовая система проверки знаний входит в противоречие с технологией обучения, по-прежнему ориентированной на эвристичность.

Образование ведет себя как аберрационный процесс. Как убедиться в точном соответствии транслируемого, усваиваемого и тестируемого? Как аттестовать степень отклонений и их значение для общественного развития? Капитализация обучения как неопределенный процесс формирует работника с неопределенными навыками. Известно, что фактом становится то, что замечено и описано, а не самое важное (для современников, не говоря уже о потомках). В силу этого выбор фактов (дисциплин) для образования – вопрос возможности реализации стратегии национального развития (не только экономического, но и общественного).

Образование – будущее нации, поэтому его проблемы не могут решаться без широкого информирования гражданского общества об образовательных целях, ценностных характеристиках, собственно содержании, финансово-экономических механизмах.

Даже если допустить финансирование по подушевому нормативу эффективным для образования (что достаточно трудно в ситуации, когда он не оп-

равдал надежд, возлагавшихся на него целями программ, в другой сфере инвестиций в человеческий капитал – в процессе реформирования здравоохранения), то методика исчисления норматива существенно определяется:

1) качественными признаками результата (портрет выпускника, воплощающий цели подготовки специалиста, ценности и содержание образовательного процесса). Общественное значение образования не противостоит частному, а дополняется им. Если выделить классические образовательные дисциплины и профессиональные на разные стадии образования, то при обязательно-принудительном усвоении общезначимого (не минимального!) курса следует переходить к столь же принудительному «общекультурному» на уровне избранной профессии. Высокий профессионализм и ответственность происходят из целостности представления о достигаемых личных и общественных, профессиональных и личностных задач. Границы инициативы и творчества задаются смыслом и назначением осуществляющейся деятельности. Если указанное разделение отсутствует, то все, пока что, обещания, что образовательная политика будет ориентироваться на интересы потребителя образовательных услуг так, чтобы человек в любой момент мог обновить свои знания, выбрать интересующий его модуль для повышения квалификации или переподготовки, вряд ли приведут к повышению качества производственных и социальных навыков и умений. Предлагаемый тип модульности знаний разного уровня выступает как тупиковая технология образования и представляет способность и возможности «доучивания» как иллюзорные;

2) целями образования. Кто определяет цели: государство, как финансирующий участник, или потребитель (бизнес, домохозяйства)? Какой способ инвентаризации и оценки выгод и издержек образовательного процесса будет принят? Модернизация образования, по мысли его сегодняшних реформаторов, будет осуществляться на основе смены состава работников, настроенных на решение иного круга задач. Чаще всего под этим кругом задач подразумевается, что современная система образования позволяет формировать компетенции граждан для ориентации в сложно структурированном информационном обществе (способность к творчеству, навыки участия в сложно организованной проектной работе, адаптационные способности к быстроменяющимся технологиям и пр.). Но ведь задачи – это операбельно определенные цели, имеющие принципиальное значение. Неопределенность целей, их несоответствие с ресурсами и результатами, как следствие, отсутствие строгой системности и ранжирования приоритетов изменяют саму природу принимаемого решения. Оно перестает быть экономическим (нет анализа альтернатив) и воспроизводственным. Возможно ли говорить об инновационности образования и поведения в такой ситуации?

3) распределением ответственности. Отказ от государственного распределения выпускников фактически является отказом признать фрагментированный модульностью процесс образования состоявшимся, а знания и профессионализм выпускников – заслуживающими доверия. Проблема фондодержания и аутсорсинга в процессах обучения и образования не может считаться техническим вопросом, это – вопрос об условиях спецификации прав собственности на образование и человеческий капитал.

Общедоступное знание потребляется через способность его усвоить и индивидуальную способность его использовать. Во втором случае имеют значение: 1) различие ментальности; 2) различие социализированности; 3) различия в доходе (как доступ к сопряженным благам); 4) различия в окружении – среде (определяют дозволенность средств и видов информации); 5) различия в способностях (физиологическая заданность); 6) различия в образованности и обученности (результат, приобретенный в процессе жизнедеятельности).

Считается, что в современных условиях тотальное возрастание значения конкретного знания (набора практических навыков и технологий), нацеленного на немедленную экономическую выгоду, обесценивает даже хорошо обоснованные теории, и, таким образом, получается, что маргинальное знание заменяет академическую науку. Так ли это? Любая теория описывает универсалии, т.е. важнейшие принципы деятельности, моделирует процессы и свойства, являющиеся для хозяйственного поведения необходимыми или высоко вероятными. Развивать национальные производства и экономические структуры без способных к серьезной аналитике специалистов невозможно. Приведем пример. Для работы в современной фирме требуются выраженные адаптационные способности: корпоративность, исполнительность, творческое начало, понимаемое как умение переходить к более сложным проектам и классам задач. Деятельность менеджера оценивается по эффективности деятельности фирмы, измеряемой объемами продаж, величиной активов, ростом капитализации компании, размером прибыли и дивидендов акционеров. Систематическое «ускользание» социального фактора из зоны внимания менеджеров приводит к снижению эффективности деятельности фирм. Через какое-то время менеджеры убеждаются, что «интуитивное управление», преобладание собственно экономических ориентиров оказываются малоэффективными. Интуиция в любом случае отражает ограниченный опыт, который при расширении круга проблем конкретного бизнеса, изменении макросреды и институциональных условий оказывается недостаточным. Поскольку любая фирма – это система с разными функциональными областями управления, то ее развитие требует композиционных решений, принимающихся на хорошей научно-методической основе. То есть менеджеры должны своевременно реагировать на поступающие вызовы и пытаться прогнозировать экономические события на основе обобщения и систематизации конкретных фактов и их объяснения. Систематизация нуждается в методе, а объяснение – в теории. Таким образом, получается, что фундаментальные знания выступают ключевым преимуществом.

Далее. Хотя фундаментальное образование и нуждается в «доводке» под конкретный объект, в то же время оно как саморазвивающееся образование уже содержит генеративные, стабилизационные и утилизационные составляющие. Прикладное образование обеспечивает немедленно применяемые знания, следовательно, трансакционные издержки в этом случае ниже, но требует непрерывного патронирования, так как оно не предусматривает компонентов саморазвития. (В советской образовательной парадигме это проявлялось в различиях университетского и институтского образования.) Утили-

тарная информированность отождествляется со способностью отсекаать «избыточную» для потребителя информацию («квизисиндром Шерлока Холмса»). Прикладное образование в действительности повышает транзакционные и институциональные издержки, в частности издержки, связанные с иллюзорностью способности этого пользователя (бизнес, домохозяйство, государство или заграница) принять взвешенное решение, разделить ответственность и т.п. Но следует обратить внимание на необходимость «избыточной» информации и принудительные механизмы ее усвоения. Например, незнание закона не освобождает от ответственности. Заметим, что необходимость принуждения в обучении плохо соотносится с широко сейчас распространяющимися «альтернативными» образовательными методиками. «Мягкий» возврат к неусвоенному в добросовестных альтернативных педагогиках – по существу есть не что иное, как изменение формы принудительности. Однако это, повышая уровень индивидуализации образовательной технологии, требует изменения качественной и количественной составляющих педагогической деятельности, что равнозначно расширению используемого в ней ресурса. Часто это расширение является имплицитным, не воплощенным в измерителях альтернативной стоимости ввиду действия у педагогов-новаторов мотиваций к самореализации (по А. Маслоу, располагающихся на вершине иерархического представления потребностей), порождающих автохтонность вознаграждения.

Отсутствие – наличие совпадения задач информирования и информированности является фактором управленческой среды («информация Кассандры»). Навыки использования информации представляются важнейшим фактором конкурентного преимущества. Но тип используемой информации (черный PR, недобросовестная реклама) напрямую выступает как субъектная характеристика.

Проблема профессиональных (научных, в частности) школ состоит в персонифицированном, специфическом представлении компонентов знания и правилах особой их комбинации и рекомбинации, открывающих новые сведения об имеющихся и перспективных областях исследований. Следует заметить, что содержание знания способно выступить ограничителем характера и способов трансляции информации. Так, например, часть знаний может быть передана только лично от учителя к ученику (так называемое обучение «глаза в глаза»), культура труда – транслироваться лишь на основе личного примера, тогда как корректное описание, скажем, физического процесса является исчерпывающим вне зависимости от источника информации.

Образование как сектор национального хозяйства, формирующий носителей информационного ресурса, не может не являться областью персонифицированных технологий. При этом должна достигаться двусторонняя персонификация: с одной стороны, это адаптация знания преподавателем, с другой – индивидуализация педагогических технологий под особенности обучаемых, с учетом сильных и слабых сторон их интеллекта. Обучение и образование – технологии информатизации личного фактора и инвестиций в человеческий капитал – до последнего времени не рассматриваются как область государственного приоритета. Проводимая политика унификации педагоги-

ческих технологий низводит профессию учителя до уровня массовой (констатация факта избытка педагогических кадров и необходимости сокращения подготовки педагогов – ярчайшее тому подтверждение). Существует весьма значимая для политики финансирования проблема оценки эффективности текущего знания. В названной ситуации упускается из виду то обстоятельство, что эффективность знания и информационных систем весьма зависит от целей оценки. Должна быть обеспечена подвижность, многофакторность критериев оценки, способствующая минимизации субъективности. Как именно это произойдет, зависит от изменения в системе целей, трансформации методов аттестации и пр.

Кроме того, в контексте требований об обязательности исследовательской практики преподавателей вузов (выражаемой публикациями в авторитетных изданиях, патентами и пр.) следует заметить, что секторы науки и образования имеют разные цели. Наука, как область высочайших достижений мысли, очерчивает контекст образовательных приоритетов и задач. Взаимобратная связь такова, что образование является поставщиком научных кадров. Технологии обучения (образования как процесса выпуска специалистов вузами, школами и пр.) сегодня упрощены, унифицированы и еще более унифицируются посредством редукции и выхолащивания специфической личностной составляющей, тогда как технологии высокой науки (не технологии написания кандидатских и докторских диссертаций как квалификационных работ) глубоко персонифицированы, технологии научного поиска вообще уникальны и сами являются информационным продуктом. Разнонаправленность сегодняшних ориентиров образовательного и научного компонентов профессиональной деятельности не способствует эффективности каждой из них. Чем более образование персонификацией и индивидуализацией процесса сохранит исследовательский потенциал обучаемых, тем, вероятнее, выше научный потенциал страны.

Модернизация образования, как полагают, может быть обеспечена через реализацию системой образования нормальных отношений внутри институтов гражданского общества. Это касается как вопросов воспитания, так и обеспечения доступности образования. Нельзя не принимать во внимание рост неравенства доходов в России, что ведет к росту доли малообразованного населения, не способного производить и потреблять инновационные продукты. Это еще более усиливает асимметрию, что требует компенсации растущего неравенства человеческого капитала.

Снижение порога доступности для высшего образования ввиду неоправданного расширения числа образовательных учреждений и числа специальностей, размывшего конкурентное требование к абитуриенту и студенту, породило слабо самоидентифицирующийся маргинальный слой. Можно определенно говорить о преобладании культуры маргиналов в образовании и хозяйственной жизни. Параллельно идет процесс элитизации действительного высшего образования, снимающий возможности вертикальной мобильности как одного из условий инновационного развития.

Сложившаяся ситуация и вправду требует модернизации системы образования, новой модели развития. Однако анализ многочисленных программ,

концепций, моделей реформирования российского образования, разрабатывавшихся в течение 2000–2008 гг. непосредственно Министерством образования РФ или под его эгидой, не дает оснований говорить о том, что обществу наконец предложен набор государственных решений, позволяющий транслировать знания и образовательные практики в устойчивые экономические процессы, ведущие к повышению благосостояния и саморазвитию личности. Сменяющие друг друга варианты долгосрочных образовательных моделей привычно не содержат механизмы модернизации системы российского образования в целях повышения инновационной восприимчивости экономики с минимальными побочными негативными эффектами. Унификационные преобразования, не имеющие механизмов обратной связи, подобны процессу стерилизации, после которого не может возникнуть не то что новое, а вообще живое.

Так станет ли российская система образования мощным фактором посткризисного инновационного развития российской экономики?