



# **ОБРАЗОВАНИЕ И ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ:**

*МИРОВАЯ ПРАКТИКА И ОПЫТ УЗБЕКИСТАНА*

**ТАШКЕНТ - 2004**

**ОБРАЗОВАНИЕ И ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ  
РАЗВИТИЕ:  
МИРОВАЯ ПРАКТИКА И ОПЫТ  
УЗБЕКИСТАНА**

**Рецензенты:**

*Турсунходжаев М.Л., д.э.н., профессор, ТТГУ им. А.Беруни;*

*Шодиев Р.Х., д.э.н., профессор, УМЭД;*

*Бедриницев А.К., д.э.н., Филиал РЭА им. Г.В.Плеханова в г. Ташкенте*

**Под научной редакцией:**

акад. ГУЛЯМОВ С.С.,

акад. АБДУРАХМАНОВ К.Х.

**Авторский коллектив:**

д.э.н., проф. АЛИМОВ Р.Х., д.э.н., АЛЛАХВЕРДИЕВА Л.М.,

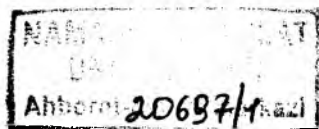
д.э.н. РАХИМОВА Д.Н., к.э.н., ЗИЯВУТДИНОВА А.Х.,

АБДУРАХМАНОВ О.К.

**«Образование в системе человеческого развития: мировая практика и опыт Узбекистана» /Под.ред. акад. Гулямова С.С., акад. Абдурахманова К.Х./**

В коллективной монографии представлены результаты междисциплинарного исследования в области управления систем образования, обобщен мировой опыт современных образовательных систем. В центре внимания - вопросы формирования новых экономических механизмов и организационных структур в образовании; теория человеческого капитала; достоинства и недостатки современной образовательной системы Узбекистана и пути ее модернизации.

Книга рассчитана на всех, кого интересует теория и практика управления образованием.



Ташкентский Государственный  
Экономический университет, 2004 г.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
Глава 1. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ РАЗВИТИИ.....	7
1.1. Теория человеческого капитала. Истоки возникновения и эволюция развития.....	7
1.2. Влияние образования на различные стороны жизнедеятельности человека.....	13
1.3. Некоторые современные оценки экономического значения образования.....	16
Глава 2. ОБРАЗОВАНИЕ И ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ.....	31
2.1. Образование как фактор экономического роста.....	31
2.2. Индивидуальная отдача от образования.....	34
2.3. Эффективность инвестиций в образование.....	37
2.4. Инвестиции в образование и функционирование рынка труда.....	43
Глава 3. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬ- НЫХ СИСТЕМ РАЗЛИЧНЫХ СТРАН В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	47
3.1. Характерные особенности развития образовательных систем в современных условиях.....	47
3.2. Анализ системы образования в Германии.....	58

3.3. Анализ системы образования во Франции.....	68
3.4. Анализ системы образования в США.....	77
3.5. Анализ системы образования в Японии.....	83
3.6. Анализ системы образования в России.....	89
<b>Глава 4. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БАЗЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	
	97
4.1. Концептуальные экономические модели образования.....	97
4.2. Роль и значение бюджетного финансирования образования...	117
4.3. Экономические аспекты государственной образовательной политики в условиях осуществления рыночных реформ.....	123
<b>ГЛАВА 5. ОСОБЕННОСТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН.....</b>	
	131
5.1. Основные этапы реформирования и тенденции развития образовательного комплекса в Узбекистане.....	131
5.2. Особенности взаимодействия системы образования и рынка труда в Узбекистане.....	140
5.3. Основные задачи по модернизации системы образо- вание в Узбекистане.....	153
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	164
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	168

## ВВЕДЕНИЕ

Сегодня образование является одним из важнейших факторов общественного развития, с одной стороны, и развития индивидуума — с другой. Образование, которое представляет собой единство трех взаимосвязанных процессов, — воспитания (усвоение индивидом ценностей, принятых в обществе), обучения (усвоение знаний, умений и навыков, позволяющих индивиду овладевать выбранными им ценностями) и социализации (предусматривающей усвоение прав и обязанностей, связанных с обладанием ценностями), оказывает сильное воздействие на различные аспекты человеческой деятельности, включая образ жизни, понимание искусства, гражданские качества, этическое поведение. Таким образом, образование в широком смысле позволяет оценить степень развития человеческой личности и общества в целом. Поэтому образование является одним из основных показателей человеческого развития.

В современных условиях мирового экономического развития успехи в образовании напрямую связываются с потенциалом нации. При этом основной акцент переносится с индустриального комплекса на развитие тех отраслей и сфер, которые аккумулируют и воспроизводят знания. Таким образом, образование является тем фундаментом, на котором держится современное экономически развитое демократическое государство.

На всех этапах развития человеческой цивилизации самым дорогим капиталом являлись знания, широта кругозора, творческие способности и талант человека. Учитывая это, Президент Республики Узбекистан И.А. Каримов отмечал, что «только понастоящему образованный человек может высоко ценить достоинства человека, сохранять национальные ценности, повышать национальное самосознание, самоотверженно бороться для того, чтобы жить в свободном обществе»<sup>1</sup>.

При переходе к рынку система образования, также как и другие системы социальной инфраструктуры сталкиваются с проблемами, приоритетность в решении которых продиктована в большей степени рыночным спросом и обусловлена ролью этих систем в развитии и поддержании всей рыночной системы общества. Реформа образования относится к числу первоочередных задач

---

<sup>1</sup> Каримов И.А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса. Т.: Узбекистан. 1997. с. 5.

потому, что в современных условиях сохранение и развитие человеческого капитала страны стоит больших затрат. Вместе с тем, высокоразвитая и современная система образования дает возможность собирать добиваться и значительных экономических результатов.

В Узбекистане в рамках национальной модели рыночных реформ была разработана и поэтапно реализуется Национальная программа подготовки кадров. Она осуществляется в рамках целенаправленной государственной политики развития образовательного комплекса, адаптации к рыночной среде образовательного комплекса и его подсистем, развертывание широкомасштабных научных исследований по разработке комплексной программы развития образовательного комплекса Узбекистана.

С обретением государственной независимости возникли новые задачи по развитию системы образования Республики Узбекистан.

По инициативе Президента Узбекистана И.А.Каримова было осуществлено изменение идеологической направленности образовательной системы, а основными направлениями реформ в этой сфере стали духовное возрождение общества и нацеленность развития системы образования на удовлетворение потребностей экономики, отражающимися на функционировании рынка труда. В этих условиях происходит формирование новой системы образования, отвечающий новым тенденциям социально-экономического развития в современном мире.

## **Глава 1. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ РАЗВИТИИ**

### **1.1. Теория человеческого капитала. Истоки возникновения и эволюция развития**

На рубеже XX-XXI веков происходят глубокие изменения в сфере образования, вызванные потребностями экономического развития в условиях постиндустриального и формирующегося информационного общества. Развитие национальных систем образования в этих условиях определяются рядом факторов: с одной стороны, образование стало одной из самых важных сфер человеческой деятельности, а с другой – возрастание роли образования в жизни общества ведет к возникновению новых перспектив экономического развития. Таким образом, в настоящее время возникает необходимость постоянного совершенствования системы образования, что вызвано новыми тенденциям социально-экономического развития в современном мире.

Сегодня общепризнанно, что в современную эпоху происходят кардинальные перемены в условиях развития человеческой цивилизации, среди которых можно выделить:

- значительное повышение роли знаний в экономике;
- выход на новый уровень информационных технологий;
- формирование глобального мирового информационного пространства, обеспечивающего свободный доступ обучающихся к накопленному объему информации, знаний;
- глобализацию мировой экономики, открывающую новые возможности устойчивого социально-экономического роста.

В настоящее время происходит переход к новой экономике - экономике, основанной на знаниях, фактически речь идет о третьей экономической революции. В международном масштабе конкурентоспособны не те, кто использует самые дешевые



производственные ресурсы или осуществляет крупномасштабные операции, а те, кто непрерывно совершенствуется и внедряет нововведения. Этот вывод общеизвестен. Если посмотреть, какие страны сегодня добиваются успехов, то обнаружится, что это те, в которых не обязательно есть богатые природные ресурсы, но есть хорошо развитая система образования. Возросшую значимость знаний в современном мире подтверждает и появление новых терминов, таких, как информационное общество, экономика знаний.

В условиях информационного постиндустриального общества и значительного повышения роли образовательного комплекса систему образования следует рассматривать как единый многофункциональный комплекс, выполняющий целый ряд важнейших функций: обеспечение различных отраслей экономики квалифицированными кадрами, создание новых технологий, проведение научных исследований и т.д. Поэтому традиционное определение системы образования как сети (то есть совокупности) образовательных учреждений уже устарело и не отражает кардинальных изменений, происходящих в ней.

В сферу образования сегодня вовлечены огромные человеческие, финансовые и материально-технические ресурсы. Образовательная деятельность пронизывает все современное общество и тесно связана практически с любой сферой деятельности человека, с той или иной отраслью экономики. Поэтому достаточно трудно определить, где оканчивается влияние образовательного комплекса на поступательные процессы в стране. Если в индустриальном обществе вопрос о приросте богатства достаточно изучен, то процессы нематериального производства, являющиеся основными в информационном постиндустриальном обществе, еще мало исследованы.

Переход к более широкому практическому использованию знаний инициировал стремительное развитие цивилизации. Исследователи отмечают, что «применение знания к организации труда обеспечило взрывной рост его производительности».<sup>1</sup> Знание благодаря своему влиянию на общество и экономику стало основным фактором производства. Традиционные факторы - природные ресурсы, рабочая сила и капитал - приобрели второстепенное значение. При наличии необходимых знаний их

---

<sup>1</sup> Брукер П. Постэкономическое общество. М. -1993 - с. 20.

можно получать в значительно большем объеме. Все это в целом привело к возникновению понятия «человеческий капитал».

Стремительное распространение понятия «человеческий капитал» среди экономистов многих стран дает основание считать, что это конкретная экономическая категория со всеми сопутствующими ей закономерностями. В этом понятии соединяются два начала. Первое — это то, что присуще человеку как созидателю материальных и духовных благ. Здесь решающее значение имеет прогресс науки и технологии, радикальным образом расширяющий потенциальные возможности человека на основе приоритетного развития интеллектуальных компонентов в его деятельности при резком сокращении тяжелых и трудоемких физических усилий, что приводит к существенному изменению структуры человеческих и трудовых ресурсов. Второе начало в понятии человеческого капитала — это его экономическая сущность. Воспроизводство человеческого капитала предполагает динамичное развитие общего и специального образования на базе последних достижений науки и технологий, а это требует соответствующих средств как из бюджетных, так и в возрастающей мере из внебюджетных источников. Никакие услуги, в том числе и образовательные, не могут быть бесплатными, речь может идти лишь о форме и источниках возмещения их стоимости как для общества, так и для частных лиц. Знания, приобретенные в учебном процессе, служат базой для их последующего накопления и практического использования. Оценка эффективности функционирования той или иной образовательной системы может базироваться лишь на сравнительном анализе затрат на приобретение знаний и результатов их практического использования.

Начиная с XVII в. целый ряд ученых-экономистов (У.Петти, А.Смит, Д.Рикардо, Дж.Милль, Л.Вальрас, Ф.Лист, Г.Д. Маклеод, А.Маршалл, Дж.Мак-Куллох, И.Тюннен, И.Фишер, Дж.С. Уолш) занимался проблемами оценки труда и анализа производительных способностей человека. Однако только на рубеже XIX—XX вв. сложились методологические основы для дальнейшего развития теории человеческого капитала. Помимо отмеченного развития теории на протяжении первой половины XX в. шло формирование практических предпосылок для появления концепции, направленной на анализ производительных способностей людей. К числу таких предпосылок можно отнести следующие:

- развертывание научно-технической революции, которое привело к тому, что производительный интеллектуальный

потенциал человека становится решающим фактором общественного прогресса и экономического роста;

- изменения в технико-технологическом базисе, которые потребовали адекватного изменения профессионально-квалификационной структуры рабочей силы;

- социальный прогресс, который выразился в повышении эффективного «производства» самого человека на основе развития таких сфер, как наука, образование, здравоохранение, и пр;

- кроме того, развитие образования становится приоритетным общенациональным интересом развития в экономически развитых странах.

Формирование теории человеческого капитала в том виде, в каком мы ее рассматриваем в настоящее время, осуществилось в конце 1950-х — начале 1960-х гг., а ее «первооткрывателем» стал американский ученый Т.Шульц. В 1960 г. увидела свет его работа «Формирование капитала образования», а в 1961 г. — «Инвестиции в человеческий капитал». Основное свое развитие теория получила в работах другого американского ученого, Г.Беккера, прославившегося в истории экономической науки широким внедрением концепции «экономического империализма». Она подразумевала распространение методологии экономики (рациональное поведение индивида, максимизирующего свой доход) на другие социальные науки. Из работ Г.Беккера в интересующем нас направлении следует отметить «Инвестиции в человеческий капитал» (1962) и «Человеческий капитал: теоретический и эмпирический анализ» (1964). Каждый из исследователей получил Нобелевскую премию: Т.Шульц — в 1979 г., а Г.Беккер — в 1992 г.

Если говорить о теоретической основе концепции человеческого капитала, то следует отметить, что она разрабатывалась в рамках неоклассического направления анализа предложения труда. Однако в данном случае не учитываются многие важные аспекты, которые необходимо выделить:

- речь здесь идет о накопленном запасе знаний, навыков, способностей;

- указанные знания и т.п. используются человеком целесообразно и способствуют росту производительности его труда;

- результатом этого становится рост зарплат работника;

- увеличение доходов стимулирует человека осуществлять инвестиции в человеческий капитал.

В рамках рассматриваемой теории наблюдается отступление от категории «труд» и переход к категории «капитал». Одной из причин, на наш взгляд, является давняя попытка еще классического направления экономической науки доказать справедливое распределение доходов между факторами (на основе предельной производительности). Чикагская школа идет еще дальше, утверждая, что человек владеет фактором, который не играет подчиненную роль по отношению к средствам производства, а сам оказывается своеобразным «средством производства». Поэтому проводятся многочисленные аналогии между человеческим и физическим капиталом, которые наиболее ярко проявляются в сравнении их составных частей.

Так, образование и подготовка на производстве увеличивают объем человеческого капитала; развитие здравоохранения продлевает срок его службы, миграция и поиск информации приводят к перемещению капитала туда, где его цена выше, т.е. способствуют эффективному распределению ресурсов, рождение детей и уход за ними аналогичны воспроизводству физического капитала.

Можно также выделить и особенности, отличающие человеческий капитал от физического:

- первый обладает гораздо меньшей ликвидностью (так как человек и его навыки неразделимы);
- инвестиционный период человеческого капитала длиннее;
- соответственно, экономический и социальный эффекты удлиняются по времени;
- возникает необходимость существенных затрат человека и общества в формирование рассматриваемого капитала.

На первый взгляд схожие черты в проблематике изучаемых явлений, в особенности в социальной составляющей, просматриваются у данной теории с институциональным подходом. Но здесь имеют место коренные методологические отличия. Если институциональная теория (особенно ее «старое» направление) склонно к тому, чтобы описывать экономические явления социальными категориями, то «экономический империализм» Г. Беккера меняет картину на прямо противоположную: во главу угла ставится экономическое (целерациональное) поведение индивида.

Серьезные расхождения существуют у теории человеческого капитала и с марксистским подходом. Они выразились еще в

критике К.Марксом положения ряда экономистов (в том числе и У.Петти) о том, что рабочая сила представляет собой капитал. Немецкий ученый выделил два основных контраргумента:

1) человек должен работать, чтобы получать проценты на подобный «капитал» (при этом постулировалось, что стоимость обычного капитала возрастает без участия труда его собственника);

2) у рабочей силы отсутствует капитальная стоимость (затраты на приобретение образования представляют собой возрастающую, а не самовозрастающую стоимость).

Позднейшая аргументация опиралась также на то, что концепция человеческого капитала отрицала изменение отношений относительно самого капитала на разных стадиях общественного производства. Иначе говоря, исчезали историческая детерминанта и социальная составляющая рассматриваемых отношений.

Делался акцент на необходимости анализа понятия «труд», а не «капитал» в отношении указанных феноменов (образование, здравоохранение и пр.). Именно по такому пути и развивалась экономическая наука до появления теории человеческого капитала.

Тем не менее в рамках рассматриваемой теории был сделан ряд важных практических разработок; попутно она подверглась дальнейшему теоретическому углублению. У истоков ее формирования, помимо отмеченных выше Т.Шульца и Г.Беккера, стояли Б.Вейсброд, Дж.Минцер, Л.Туроу, У.Боуэн, М.Вишер, Дж.Вейзи и др. Позднее свой вклад в развитие теории внесли М.Блауг, И.Бен-Порэт, Э.Денисон, Ф.Махлуп, Г.Псахаропулос. Из работ западных ученых по интересующей нас проблематике в 1990-е гг. нужно отметить следующие имена: А.Аулин, К.Ванг, Дж.Грейсон, Н.Ирланд и др.

Благодаря «экономическому империализму» Г.Беккера многие положения теории человеческого капитала все чаще прилагаются в ряде смежных направлений; теориях роста, распределения доходов, экономики благосостояния; в теории внешней торговли; в теориях миграции, планирования семьи, экономической теории преступности и т.п. В условиях переходной экономики знакомство с концепцией человеческого капитала помимо расширения теоретических горизонтов имеет важное прикладное значение, в частности для проведения государственной политики в области образования и других сфер.

## 1.2. Влияние образования на различные стороны жизнедеятельности человека

Развитие системы образования прямо связано с изменениями отраслевой и профессиональной структуры рабочей силы, происходящих в процессе экономического роста. Основные исследования по этой проблеме исходят из предпосылки, что распределение работников по отраслям и по профессиям в большей степени зависит от потребностей производства. Поэтому та часть изменений в образовательной структуре занятости, которая определяется сдвигами в профессиональной или отраслевой структуре кадров, признается экономически необходимой и рассматривается как выражение возросшего спроса на обученную рабочую силу. Считается также, что оставшаяся часть изменений обусловлена ростом потребления образовательных услуг со стороны населения.

Экономико-статистический анализ этого вопроса в последние десятилетия XX века проводился рядом американских ученых (Фолджер, Родригес, Нам), в которых приводятся результаты подсчетов значения профессиональных и отраслевых сдвигов для динамики образовательного состава американской рабочей силы, а также значения отраслевых сдвигов для динамики профессиональной структуры в США. Эти результаты помогают прийти к следующим выводам:

1) Изменения в образовательном составе рабочей силы на 21,5% вызваны сдвигом в профессиональной структуре занятости у мужчин и на 33,2% у женщин. Сильнее всего изменения в профессиональном составе занятости сказывались на динамике тех категорий, которые расположены на крайних границах образовательной шкалы (работники с нулевым и законченным высшем образованием). Так, для лиц, окончивших колледж, значение профессиональных сдвигов составляло около 58%. Слабее всего зависимость образования от перестройки профессиональной структуры была выражена у работников, имеющих среднее образование.

2) Лишь 17% всех изменений в образовательной структуре американской рабочей силы было вызвано отраслевыми сдвигами, а на долю межотраслевых сдвигов приходилось 20% прироста среднего уровня образования.

Интерпретация полученных данных различается у различных исследователей. Американские экономисты утверждают, что

относительно небольшая зависимость образования от межотраслевых и профессиональных сдвигов объясняется тем, что предложение высококвалифицированных специалистов превышает спрос на них. Отсюда делается вывод о необходимости сдерживания образовательной экспансии.

Итак, развитие образования, действительно, во многом определяется факторами культурного, идеологического и социального порядка и не находится в абсолютной зависимости от изменений, происходящих в структуре экономике, хотя тем не менее роль подобных изменений значительна.

Особый интерес в изучении данного круга проблем представляет проблема взаимодействия между простым трудом, квалификацией и капиталом в процессе экономического роста. С начала 1970-х гг. усилия ученых были сосредоточены на определении эластичности замещения между различными по качеству видами труда, для того чтобы понять насколько меняется спрос на различные категории рабочей силы при изменении их относительной заработной платы.

К настоящему времени в экономической теории существует две точки зрения по этому вопросу.

1) Эластичность замещения настолько высока, что практически ее можно считать неограниченной, т.е. производственные факторы представляют собой совершенные субституты. Это означает, что как бы ни менялось соотношение физических объемов данных факторов, соотношение их цен будет всегда одинаковым. Эта точка зрения подтверждает концепцию «человеческого капитала». В неограниченной эластичности замещения теоретики этой концепции усматривают возможное объяснение тому, что в течение продолжительного периода относительная заработная плата высококвалифицированных кадров в США оставалась практически неизменной.

2) Согласно другой точке зрения величина эластичности замещения близка к единице, что в известных пределах предполагает взаимозаменяемость факторов производства. Сторонники этой точки зрения так описывают возможное взаимодействие между различными факторами производства:

- по мере увеличения материального богатства страны снижаются нормы прибыли на физический капитал, но при этом они остаются более или менее пропорциональны нормам отдачи от образования;

- соотношение между капиталом и численностью обученной рабочей силы возрастает, однако соотношение между физическим «человеческим» капиталом, измеренным в человеческих единицах, снижается;

- доля необученного труда в национальном доходе ведет себя неопределенно, доля обученного труда возрастает, доля физического капитала — уменьшается.

Из существующих макроэкономических гипотез нерассмотренным остается вопрос об улучшении качества обучения. Здесь самое широкое хождение получили два тезиса. Согласно первому о совершенствовании качества обучения может свидетельствовать непрерывный рост затрат в расчете на одного учащегося. Но очевидно, что даже реальное улучшение условий обучения вовсе не равнозначно улучшению его результатов, поэтому оценки качества должны опираться не на затратный, на результатный подход. Согласно другому тезису периоды образовательной экспансии неизбежно должны сопровождаться падением академических стандартов обучения в связи с тем, что в учебные заведения начинают поступать не только самые одаренные лица, но и лица с меньшими способностями, что может привести к снижению качества образования.

Все вышесказанное доказывает, что проблемы взаимосвязи экономического роста и образования рассмотрены в экономической науке весьма подробно, однако остается достаточно много неопределенных и противоречивых суждений по различным проблемам, которые касаются оценки вклада образования в экономический рост, возможности замены этого фактора другими, зависимости образования от отраслевой структуры экономики и др.

Хотя причинные связи сложны и до конца не поняты, последние эмпирические данные говорят о том, что подобные связи чрезвычайно сильны. Исследования по Восточной Азии позволяют утверждать, что примерно с 1960 г. основное различие между Гонконгом, Южной Кореей, Сингапуром, Тайванем и большинством стран с низким уровнем дохода кроется в развитии людских ресурсов. Например, в области школьного образования страны Восточной Азии превысили средние показатели других развивающихся стран в несколько раз. Они свели воедино достигнутый уровень образования, ввозимые технологии и опыт людей, возвратившихся из-за границы, с тем чтобы добиться быстрого роста производительности труда.



### 1.3. Некоторые современные оценки экономического значения образования

На момент своего возникновения теория «человеческого капитала» не получила всеобщего признания и однозначной оценки. В 1960-е гг. метод планирования системы образования с использованием норм отдачи явно уступал по степени популярности планированию образования с точки зрения «потребности в рабочей силе». В рамках метода межстрановых сопоставлений также было выдвинуто несколько подходов для оценки экономического значения образования. С 1970-х гг. расхождения в сфере прикладных исследований сменились концептуальным противостоянием между теорией «человеческого капитала» и возникшими альтернативными трактовками образования (гипотеза отбора, концепция радикальных экономистов).

Этот период резкое замедление темпов экономического роста в развитых странах совпало по времени с кризисом теоретических представлений о природе экономического роста. Возникли сомнения общего характера относительно допустимости самой процедуры разбиения прироста национального дохода на сумму вкладов отдельных факторов. Начавшаяся переоценка не миновала и фактора образования.

С критикой представления об образовании как источнике экономического роста выступил американский экономист С. Дреш. По его мнению, каждому данному состоянию техники и организации производства соответствует какая-то оптимальная структура образования рабочей силы, при котором производительность труда достигает своего наивысшего уровня. Если фактическая структура образования рабочей силы отклоняется от оптимума, то, приводя ее в соответствие посредством дальнейшего инвестирования в «человеческий капитал», можно, конечно, добиться прироста производительности, но он будет краткосрочным по своему характеру. Когда будет достигнута оптимальная образовательная структура рабочей силы, последующее повышение уровня ее образования уже не будет способствовать росту производительности. В долгосрочном периоде воздействие образования на производительность труда, по мнению С. Дреша, практически отсутствует. Поскольку, если возрастает потребность производства в высоко обученной рабочей силе (вследствие чего увеличивается ее численность), то связанный с этим прирост производительности

обусловлен не столько повышением уровня образования населения, сколько фактором НТП, которым были порождены сдвиги в оптимальном структуре образования трудовых ресурсов.

С.Дреш также отмечает, что в некоторых случаях образование может выступать не как катализатор, а как тормоз экономического роста. Например, усиленное субсидирование образования со стороны государства ведет к тому, что не только наука, но и прочие сектора экономики получают возможность пользоваться услугами высокообразованной рабочей силы по не очень дорогой цене. Избыточное предложение образованных кадров ведет к тому, что их начинают использовать на таких работах, где раньше успешно трудились лица с гораздо более низким уровнем квалификации.

Однако в данных рассуждениях много спорных моментов. Так, например, необязательно, чтобы образовательная структура подстраивалась к достигнутому уровню развития техники, наоборот, образование может несколько забегать вперед, опережая текущие потребности экономики в кадрах, превосходя по своему качественному уровню «практическую» технологию производства.

Но все же критические замечания С.Дреша конструктивны в двух отношениях:

1) Нельзя интерпретировать оценки, получаемые при использовании метода источников роста, как показатели экономической эффективности этих источников.

2) Образование — это фактор потенциального экономического роста. Источником действительного экономического роста оно становится только при условии, что приобретенный запас знаний и навыков может продуктивно использоваться в процессе производства. Если этого не происходит, образование превращается в тормоз повышения производительной силы труда. Во-первых, потому, что затраченные средства могли бы быть употреблены более производительно. Во-вторых, потому, что несоответствие между уровнем полученной квалификации и содержанием исполняемой работы отрицательно сказывается на морально-психологическом облике рабочей силы.

В свою очередь, метод межстрановых сопоставлений представляет собой попытку отыскать количественные технико-экономические связи, характеризующие формирование рабочей силы, на основе сравнения данных по различным странам. Работы, использовавшие данный метод, проводились в начале и середине

1960-х гг. и имели прикладную направленность. Исследователи пытались установить жесткие количественные взаимосвязи между производством и образованием и полагали, что их можно положить в основу планирования и регулирования системы просвещения в развивающихся странах.

По характеру межстрановые сопоставления можно разделить на исторические, топологические и эконометрические. В исследованиях на основе последних используют корреляционные и регрессионные методы для оценки тесноты связи между макроэкономическими показателями и характеристиками развития людских ресурсов, и именно они получили наибольшее распространение. В качестве характеристик развития людских ресурсов в данном методе использовались:

1. Показатели «потоков» в сфере подготовки кадров (доля учащихся в населении страны, объем годовых затрат на образование, коэффициенты зачисления);

2. Показатели «запасов» (коэффициенты грамотности населения, доля специалистов высшей квалификации в составе рабочей силы, средний уровень образования).

Метод межстрановых сопоставлений можно считать методом оценки эффективности образования с большими оговорками. Идея эффективности связана с экономическим выбором. В данном методе заложено отрицание возможности выбора, так как постулируется, что образование жестко зависит от достигнутого уровня производства и техники. Всем работам, использующим данный метод, присущи идея «мировой траектории роста» и соответствующая ей идея «мировой траектории развития людских ресурсов». Однако у разных авторов она получила различное преломление.

Предметом анализа ряда исследований стали начальные стадии экономического развития. Американские исследователи М. Боумэн и А. Андерсон попытались выяснить, одинаков ли для разных стран, в разный период времени вступающих на путь индустриализации, уровень грамотности, необходимый для начала экономического роста. Авторы, проанализировав исторические материалы (Англия, Франция в период промышленной революции, Япония эпохи Мэйдзи, Россия конца XIX в.), пришли к заключению, что предпосылкой экономического роста является 40-процентный коэффициент зачисления в начальную школу.

Свои выводы они подкрепили новейшими данными по 83 странам (середина 1950-х гг.) и сделали следующее заключение о

том, что связь макроэкономических параметров с показателями развития образования не остается постоянной в ходе процесса роста. Этот вывод был подтвержден другими исследованиями (М.Кайзера и С.Беннета). М.Кайзер (12 развитых стран, середина XIX — 60-е гг. XX в.) установил что, чем больше доля учащихся в общей численности населения, тем выше темп роста национального продукта на душу населения в следующем десятилетии (инвестиционный аспект — от образования к национальному доходу), но при достижении уровня в виде продукта 700—800 долларов корреляция исчезает и восстанавливается на более высоких ступенях экономического развития. С.Беннет (69 стран) показал, что экономическая роль специальной подготовки велика на ранних стадиях индустриализации, а затем ее значение падает. Необходимо отметить, что в этих работах образование выступает не как постоянно действующий фактор развития экономики, а как предпосылка экономического роста (анализ с учетом инвестиционного аспекта проблемы). Связь имеет прерывистый характер: распространение грамотности делает возможным скачок в экономическом развитии, после чего дальнейший рост образования довольно долго не приводит к существенным экономическим результатам — до тех пор, пока не достигнет следующей критической точки. Особняком среди исследований, в которых используется метод межстрановых сопоставлений, стоит гипотеза американского психолога Д.Мак-Клеллана, согласно которой страны с более интенсивной «потребностью в достижениях» обладают более энергичными предпринимателями и поэтому должны демонстрировать более высокие темпы экономического роста. «Потребность в достижениях» — вид мотивации, который заключается в сильной внутренней озабоченности достижением успеха, в установке на превосходство. Ее величина была рассчитана на материале для 25 стран для 1925 и 1950 гг. и измерялась числом соответствующих мотивов в учебниках начальных школ. Полученные данные подтверждали гипотезу.

Группа работ была посвящена анализу связи макроэкономических параметров с показателями «запаса» людских ресурсов. Предполагалось, что все страны располагаются на единой «мировой траектории роста», но преодолевают различные ее точки в разное время. Тогда каждому уровню развития техники соответствует одна строго определенная профессиональная структура, а ей —

одна строго определенная образовательная структура рабочей силы. В качестве зависимых переменных берутся профессиональные и образовательные характеристики, а в качестве независимых переменных — данные о производительности и капиталовооруженности труда (логика противоположна логике метода производственной функции). Первые исследования были весьма упрощенными: показатели образования прямо связывались с величиной ВВП, минуя профессиональную структуру.

Р.Лэйрд и Дж.Сэйгель проанализировали на примере 30 стран на период начала 1960-х в какой степени профессиональная структура рабочей силы и ее образовательная структура зависят от величины производительности труда. Было подсчитано, что различиями в уровне производительности можно объяснить не больше 50—60% различий в профессиональной и образовательной структуре рабочей силы.

Эти данные были в целом подтверждены результатами исследований группы экспертов под эгидой Организации экономического сотрудничества и развития — ОЭСР (25 стран, начало 1960-х). Предметом их анализа стала зависимость образовательной структуры от уровня развития техники и от профессиональной и отраслевой структуры. Особенности профессиональной структуры можно объяснить 50—60% различий в образовательной структуре, отраслевыми различиями — 30—50% различий, особенностями отраслевой структуры рабочей силы — 15—30% различий.

Однако у этого метода есть и свои недостатки:

- неадекватность измерения уровня развития техники показателями производительности и капиталовооруженности труда;
- отсутствие специальных образовательных индексов цен;
- неспособность отделить потребительский и инвестиционный аспекты проблемы;
- слабость теоретической базы, выражающаяся в несоответствии предпосылок эмпирическим данным.

В последние годы интерес к методу межстрановых сопоставлений значительно ослаб. Если исследователи (К.Ли, Дж. Псахаропулос) вновь обращаются к нему, то их оценки служат подтверждением отрицательных результатов предшествующего анализа. Гибкость образовательных и профессиональных структур подрывает идею о единой для всех стран «траектории развития людских ресурсов». Межстрановые сопоставления - важный и потенциально плодотворный подход к изучению экономических проблем

образования. Однако установка на количественные методы и пренебрежение качественным анализом особенностей формирования структуры рабочей силы мешают использовать возможности, заложенные в данном методе.

Интересен также и подход к оценке эффективности образования с точки зрения «требований производства». Метод «производственных требований» также в основном имеет практическую направленность. Впервые применен Р.Эккаузом и в дальнейшем к нему обращались Дж.Сковилл, А.Берг, Л.Ульман и В.Роулинз. Метод базируется на экспертных оценках тех «требований», которые предъявляет производство к той или иной группе работников. Характеристика каждой профессии складывается из двух оценок: оценки требований к уровню общего развития и оценки требований к уровню специальной подготовки. Первые даются по семибалльной системе, вторые — по девятибалльной. Требования к уровню общего развития состоят из трех элементов: из оценок лингвистических, логических и математических способностей, необходимых для успешного выполнения человеком данной работы. Наивысший из трех баллов по этим типам способностей и принимается в качестве итоговой оценки требуемого уровня общеобразовательного развития. Сравнивая требуемый и действительный уровни образования по каждой специальности, можно определить, насколько фактическая подготовка активного населения отвечает техническим требованиям производства. Например, в США удельный вес работ с самыми низкими требованиями к уровню общеобразовательного развития упал почти в 4 раза за период с 1950 по 1970 г., тогда как доля наиболее сложных работ выросла почти вдвое.

Каковы же преимущества метода производственных требований и альтернативность концепции человеческого капитала. Метод производственных требований отвечает на вопрос, на какой мере образовательный уровень рабочей силы соответствует потребностям производства. Назначение же анализа «издержки-выгоды» — определять, какой доход дает каждый дополнительный доллар, вложенный в образование (экономическая отдача). В первом случае измеряется степень соответствия, а во втором — степень окупаемости.

В отличие от анализа «издержки—выгоды» метод производственных требований дает оценку экономической эффективности образования независимо от того, как оно влияет на заработки.

Если рост образования не сопровождается ростом заработков, то согласно первому методу имеет место падение уровня эффективности образования. Но если рост образования вызван изменением технических условий производства, то с точки зрения второго метода падения эффективности не произошло. Метод производственных требований привлекателен еще и тем, что позволяет получать количественные оценки излишка или дефицита рабочей силы с данным уровнем подготовки, тогда как нормы отдачи дают сигнал о том, чтобы инвестировать чуть больше или чуть меньше.

Полезно сравнить конкретные показания двух подходов. Согласно данным А. Берга, образовательная структура рабочей силы в США характеризовалась значительными отклонениями от оптимума. Метод производственных требований говорит о переизбытке рабочей силы с начальным образованием, тогда как сверхвысокие нормы отдачи начального образования свидетельствуют о недоинвестировании. Метод производственных требований также показывает острую нехватку рабочей силы, имеющей среднее или высшее образование в неполном объеме, тогда как для неполного объема образования нормы отдачи немного ниже, чем для законченного. Норма отдачи у выпускников колледжей приблизительно соответствует состоянию равновесия (10—15%), по данным же метода производственных требований излишек рабочей силы с высшим образованием составил порядка 4—5 млн. человек.

Основные недостатки данного метода:

1. Экспертные оценки, на основе которых определяется требуемый для профессии уровень образования в баллах, весьма условны.

2. Критерии уровня общего развития оторваны от объективного показателя продолжительности школьной и вузовской подготовки. Поэтому главная проблема - проблема перевода балльных оценок в уровни образования. От того, какому баллу какой уровень образования будет соответствовать, зависят конечные результаты исследования. Излишек или дефицит кадров с данным уровнем образования всецело зависит от того, какую систему соответствия избрал исследователь.

3. Исследователи заведомо уменьшают действительные расхождения между фактической и оптимальной структурой образования рабочей силы, поскольку они основываются на прямом сравнении агрегированных величин без учета того, как соотносятся

между собой фактическое и требуемое образование на индивидуальном уровне.

4. Теоретические предпосылки метода явно недостаточны.

5. Метод предполагает, что система производства жестко детерминирует образовательную структуру рабочей силы, что для исполнения той или иной работы требуется строго определенный уровень подготовки (действительно, в пределах каждой специальности имеется широкий разброс уровней образования работников).

6. В методе производственных требований не учитываются различия в качестве обучения.

7. В данном методе предполагается, что профессиональная структура уже оптимальна и нужны лишь изменения образовательной структуры.

8. Метод производственных требований неполон с экономической точки зрения, поскольку желательнее измерить потери, которые несет экономика из-за диспропорций между системой производства и системой образования. С целью дальнейшего совершенствования метода имело бы смысл, чтобы соответствие между баллами и годами обучения закладывалось в самих оценках или профессиональные группы были расклассифицированы по признаку их связи с образованием. Практически неизученным остается вопрос о связи между требуемым и фактическим уровнем специальной подготовки. Так что у этого метода есть еще неиспользованные возможности.

Кризисные явления на рынке труда 1970-х гг. получили своеобразное преломление в теории «фильтра», заявившей о себе как об антиподе концепции человеческого капитала. Суть теории «фильтра» заключается в том, что образование трактуется как средство отбора, как устройство, сортирующее учащихся по их производственным качествам. Не отрицая позитивной причинно-следственной связи между уровнем образования отдельного работника и его заработками, теория «фильтра» расходится с концепцией человеческого капитала в понимании самого механизма этой зависимости и в оценке экономической эффективности образования в масштабе всего хозяйства. Отсюда происходят различия в практических рекомендациях по регулированию рынка рабочей силы.

Теорию «фильтра» трудно привязать к какому-либо направлению экономической теории. К ней обращались и экономисты-неоклассики (К. Эрроу, М. Спенс), и теоретики институциональ-



ного толка (Л. Туроу), и просто социологи и экономисты, критически настроенные по отношению к неоклассической ортодоксии (А. Берг, Р. Дор, П. Уилс). Идеи теории «фильтра» были восприняты леворадикальными экономистами (С. Боулес, Г. Гинтис) и представителями различных концепций сегментированного рынка труда (П. Доринджер, М. Пиор). Неудивительно, что гипотеза отбора предстает скорее как набор индивидуальных трактовок и точек зрения. Разумеется, при всех различиях индивидуальных позиций есть и нечто общее, что позволяет говорить о теории «фильтра» как об оформившейся, самостоятельной концепции. Это — выдвижение на первый план не производительной, а селективной (информационной) функции образования. Во главу угла теория «фильтра» ставит отрицание постулата совершенной информации, одного из основных постулатов концепции человеческого капитала и неоклассического анализа вообще.

В теории «фильтра» образованию отводится совершенно иная роль, чем в концепции человеческого капитала. С точки зрения последней образование — это содержательный процесс, оно производит, создает человеческий капитал. В теории «фильтра» образованию приписывается не производительная, а селективная функция. Оно лишь информирует об объеме и качестве человеческого капитала своего носителя, но само по себе ничего не добавляет к производительности человека.

Если теория «фильтра» права, то источник высоких заработков образованных лиц кроется не в их образовании, а в высоком уровне их способностей, которые существовали до и помимо обучения. Образование же — это не более чем удостоверение о наличии этих способностей, оно просто делает их явными, улучшая тем самым распределение рабочей силы.

Гипотеза отбора заставляет по-иному взглянуть на проблему экономической отдачи образования. Его эффективность ставится теперь в зависимость от того, насколько успешно оно справляется со своей «распределительной» функцией. Таким образом, не будь системы образования, распределение рабочей силы осуществлялось бы менее эффективно. Люди работали бы не там, где обладают индивидуальными преимуществами в производительности труда. Следовательно, эффективность образования как системы отбора зависит:

- от величины издержек фильтрации (т.е. стоимости обучения);
- от величины потерь в производительности в случае худшего

распределения трудовых ресурсов при отсутствии системы образования.

Если выигрыш от образования меньше издержек отбора, то с экономической точки зрения образование убыточно. Если образование является лишь средством отбора, то его непрерывный рост может приобретать нерациональный характер. Ведь для эффективности «фильтра» имеют значение не абсолютные объемы «сигнала» (уровни образования), а различия в обладании им менее и более производительными лицами. В этом случае дополнительные издержки, связанные с тем, чтобы произвести различия в уровне их подготовки на более высоком уровне, представляют чистую растрату материальных и людских ресурсов.

Поэтому, когда человек, имеющий определенный уровень способностей, решает повысить свое образование, чтобы создать видимость большей одаренности, он вынуждает людей с такими же, как у него способностями, делать то же, что и он. Спрос на образование подталкивает сам себя, причем если бы все согласились остановиться и не повышать образования впредь, то никто не остался бы в проигрыше. В подобной ситуации отдельный человек способен увеличить свое благосостояние, повышая образование, но общество в целом — нет.

Парадокс «образовательной спирали» заключается в том, что чем сильнее падает экономическая ценность образования, чем больше безработица среди образованной рабочей силы, тем важнее становится обладание аттестатом, потому что лишь его наличие гарантирует получение хоть какой-то работы. То есть чем меньше экономическая ценность образования, тем выше спрос на него.

Анализируя реальные процессы в экономике, сторонники теории отбора выдвигали различные объяснения неэффективности образования с точки зрения всего общества в целом. Так, П. Уилс доказывал, что если образование функционирует всего лишь как средство, сортирующее людей по степени их способностей, то это можно делать гораздо более дешевыми способами.

А. Берг вообще считал образование «ложным сигналом». Высокие заработки образованных лиц, отмечал он, объясняются просто предубежденностью фирм. Он приводит многочисленные факты, подтверждающие, что предприниматели больше платят образованным работникам, но при этом никак не проверяют, способствует ли образование действительному росту производительности или нет. Таким образом, лучше обученные работники

получают больше за счет рабочих с низким уровнем образования, и поэтому рост уровня подготовки не оправдан с экономической точки зрения.

С иных позиций подошли к проблеме П.Томбэн и Т.Уэйлс, **Функционирование образования в качестве фильтра** ведет, по их мнению, к тому, что людям с низким уровнем образования закрыт доступ к высокооплачиваемым профессиям. Именно это, а не перераспределение дохода от менее к более образованным людям становится причиной их повышенных заработков.

Интересную модель, где своеобразно сочетаются элементы концепции человеческого капитала и теории «фильтра», разработал Л.Туроу. Он предположил, что рынок труда структурирован: имеется ограниченное число рабочих мест, и за каждым из них закреплена фиксированная зарплата. Поэтому производительность зависит не от личных характеристик работающего, а от того, на каком месте он занят, какие функции он выполняет.

Центральная роль в модели Л.Туроу отводится производственной подготовке. Предполагается, что никто не может сразу же приступить к работе, не пройдя обучение на рабочем месте. Естественно, фирмы, чтобы минимизировать свои издержки по подготовке будут стремиться к найму образованных лиц, так как те более способные ученики.

Уже сам факт появления таких гибридных конструкций, как модель Л.Туроу, показывает, что противоположность между концепцией человеческого капитала и теорией «фильтра» нельзя переоценивать. В качестве «фильтра» исследовалось преимущественно высшее образование: применительно к низшим ступеням подготовки этот подход менее популярен. Теория отбора предполагает, что образование лишь несет информацию о способностях людей. Но эта информация может быть общей и специальной. Чтобы дать ее экономическую оценку, нужно сравнивать издержки с выгодами, и, следовательно, «сигналы» такого рода тоже в известной мере не что иное, как человеческий капитал, поскольку они относятся к самому человеку и в нем самом воплощаются. В принципе все западные экономисты сходятся на том, что образование выполняет одновременно и производительную (оснащение учащихся знаниями и навыками), и селективную функцию и что как та, так и другая экономически необходимы.

Тем не менее, если для концепции человеческого капитала характерен оптимизм, проистекающий из убеждения, что большее

образование практически всегда благо, то в теории «фильтра» всячески подчеркиваются моменты нерациональности, неэффективности повышения образовательного уровня.

Прийти к каким-либо однозначным выводам относительно теории «фильтра» не удастся. Эмпирическая проверка ее весьма затруднена, поскольку сам факт причинно-следственной зависимости между образованием и заработками она признает вместе с концепцией человеческого капитала и лишь иначе интерпретирует ее содержание.

В целом же, позитивный вклад теории «фильтра» не столь велик, развивалась она в основном по пути построения абстрактных моделей; конкретные же попытки оценить эффективность образования в качестве средства отбора не предпринимались. На сегодняшний день эта теория предстает в виде набора индивидуальных точек зрения различных исследователей. Но все-таки теория «фильтра» расширила представления экономической науки об экономических функциях системы образования и заставила с большей осторожностью относиться к рекомендациям концепции человеческого капитала, лишней раз показав, что судить об экономической ценности образования по различиям в доходах, без учета различий в производительности весьма рискованно.

Разумеется, гипотеза отбора не сравнима с концепцией человеческого капитала ни по широте охвата проблем, ни по разработанности методов анализа. В то же время оба подхода в известной мере дополняют друг друга, так как обращаются к разным аспектам функционирования рынка труда. Тот факт, что работодатели продолжают придавать особое значение (и платить за него) образованию при установлении норм приема на работу, означает одно из двух: либо более высокий уровень образования действительно повышает производительность работника, либо оно является инструментом отбора, менее дорогостоящим, чем иной другой, которым фирмы могли бы воспользоваться. В любом случае, тот факт, что работодатели склонны платить высокую цену за образованную рабочую силу, дает основание полагать, что образование создает для общества экономические выгоды.

К этому следует добавить, что с точки зрения долгосрочных интересов экономического развития затраты на обеспечение высокого качества труда не могут быть экономически нецелесообразными. Образование не может быть избыточным и с точки зрения потребностей в духовном развитии человека.

В рассмотрении данного круга проблем не следует обходить вниманием и концепции радикальных экономистов. Леворадикальное направление экономической мысли имеет достаточно противоречивый характер. Сторонники этого течения (С.Боулес, Д.Гордон, Г.Гинтис, М.Карной, Р.Эдвардс и др.), разрабатывая свою концепцию образования в противовес теории человеческого капитала, опирались на идеи К.Маркса.

Если в работах экономистов-неоклассиков в основном рассматривается роль образования в сфере производства, то радикальные экономисты трактуют образование как составную часть совокупности общественных отношений и ставят его развитие в тесную зависимость от происходящих в экономике структурных сдвигов - Образование, по их мнению, выполняет четыре основные функции:

- оно делает будущих работников производительными, наделяя их необходимыми профессиональными знаниями и навыками;

- образование вырабатывает у учащихся эмоциональные характеристики и стереотипы поведения, необходимые для работы на предприятии, приучает молодежь к отношениям господства и подчинения;

- образование оправдывает существование бюрократической иерархии и распределение доходов в зависимости от того, какое место в ней занимает индивидуум;

- наряду с половозрастными, расовыми и другими признаками образование служит одним из средств усиления дифференциации рабочей силы, ее социальной стратификации.

Многие элементы, которые содержатся в концепциях, противостоящих неоклассической ортодоксии, были заимствованы радикальными экономистами. Так, они принимают основной тезис теории «фильтра» об использовании образования в качестве средства отбора. Они соглашались с аргументами теоретиков двойственного рынка труда о сегментации рынка рабочей силы на первичный сектор, где кадры высоко оплачиваются и отличаются высокой подготовкой, и вторичный сектор с малооплачиваемыми и низкоквалифицированными работниками.

Радикальные экономисты считают, что использование образования в качестве средства отбора и сегментация рынка труда носят классовый характер — это отвечает экономическим интересам господствующего класса, поскольку дробление наемной рабо-

чей силы на отдельные группы ослабляет ее позиции в социальной борьбе.

Продажа рабочим своей способности к труду рассматривается в теории человеческого капитала как акт, полностью адекватный всем прочим видам обмена. Эта концепция целиком погружена в сферу обращения и замыкает свой анализ ее границами — так считают радикальные экономисты. И школы, и фирмы трактуются по принципу «черного ящика»; известно, что имеется на входе и что получается на выходе, и задача сводится к поиску количественных взаимосвязей между тем и другим. Но что происходит внутри «черного ящика», так и остается нераскрытым. Иными словами, теория человеческого капитала ограничена, потому что исключает анализ социальных отношений.

По мнению экономистов-радикалов, важнейшим результатом образовательного процесса нужно считать не развитие умственных способностей или накопление знаний (как в теории человеческого капитала), а воспитание у будущей рабочей силы особых эмоциональных и поведенческих качеств, таких как дисциплинированность, прилежание, пунктуальность, настойчивость и т.п. Следовательно, школа учит будущих рабочих не столько тому, как работать, сколько тому, как вести себя. Интеллектуальные же качества работника, хотя и важны, не обладают большой экономической ценностью. Отдача от образования определяется в конечном счете тем, какое место занимает работник в производственной иерархии.

Центральное место в радикальной концепции образования занимает «принцип соответствия». Согласно этому принципу в условиях капитализма образование потому успешно выполняет свою воспроизводственную функцию, что отношения, складывающиеся в ходе учебного процесса, дублируют отношения в процессе производства. Общественные отношения образования — между администраторами и преподавателями, между преподавателями и учениками и между самими учащимися — повторяют иерархическое разделение труда. Однако вопреки утверждениям радикальных экономистов условия образования все же достаточно сильно отличаются от условий работы на предприятии. Именно поэтому для многих выпускников переход из мира школы в мир труда оказывается столь болезненным.

В целом же, многие выводы радикальных экономистов носят излишне категоричный характер, когда ряду аспектов проблемы

придается гипертрофированное значение, что обычно характерно для данного направления.

В заключение следует отметить, что рассмотренные выше оценки экономического значения образования, как показывает проведенный обзор различных направлений экономической мысли в подходе к проблемам роли образования в современном обществе, порой прямо противоположны. Однако, нельзя не отметить, что все они совпадают в главном — в условиях современного мирового экономического развития образование является одним из важнейших (если не определяющих) факторов и экономического, и человеческого развития.

## **Глава 2. ОБРАЗОВАНИЕ И ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ**

### **2.1. Образование как фактор экономического роста**

Богатство общества многими экономистами рассматривается как совокупность человеческого капитала и материального капитала, т.е. капитала, напрямую не связанного с людьми. Человеческий капитал включает накопленные вложения в такие области деятельности, как образование, профессиональную подготовку, миграцию, тогда как материальный капитал включает общественные запасы в виде земли, зданий и оборудования. Так, при оценке общего богатства США, большинство специалистов указывает на то, что основная его часть приходится на человеческий капитал. Учитывая особенно высокий уровень развития этой страны, можно сделать вывод о том, что инвестиции в человеческий капитал являются исключительно важными как в целом для развития современного общества, так и для экономического роста в частности.

В рамках данной проблеме в современной экономической литературе в качестве основных источников экономического роста выделяют также: затраты на научные исследования, степень их внедрения в производство, улучшение качества и структуры рабочей силы, улучшение организации и управления более эффективное распределение и использование ресурсов. Образование имеет прямое или косвенное отношение к каждому из вышеперечисленных источников роста, и поэтому оно вносит вклад в экономический рост, который, однако, не всегда можно полностью учесть. В экономике образования выделяют три основных канала воздействия на экономический рост и производительность труда:

- образование наделяет новую рабочую силу уже накопленными, «старыми» знаниями;
- содействует приобретению новых знаний уже функционирующей рабочей силой;



- способствует процессу производства новых знаний.

Особый интерес в изучении данного круга проблем представляет вопрос о роли образования как источника экономического роста. Здесь следует, прежде всего, учитывать, что образование делает продуктивным труд каждого отдельного человека. Подтверждением может служить тесная корреляция между уровнем образования рабочей силы и ее заработной платой. Образование увеличивает производительность работника на данном рабочем месте либо делает его способным к труду, результаты которого представляют ощутимую ценность. Поэтому можно сделать вывод о том, что, чем лучше обучена рабочая сила, тем выше должен быть уровень производительности труда в экономике и тем выше темпы экономического роста.

Существуют два основных подхода к оценке вклада образования в экономический рост. Первый, разработанный Т.Шульцем, рассматривает образование как особый вид капитала. Следуя ему, чтобы получить оценку вклада, необходимо прирост «человеческого капитала» (т.е. как произведение прироста численности специалистов на стоимость их обучения) умножить на норму его отдачи. Т.Шульц свой методологический подход к выявлению эффективности образования на микроуровне (т.е. на уровне влияния образования на доходы индивида) распространяет и на макроуровень, анализируя степень воздействия образования на рост ВВП и национального дохода на уровне экономики в целом.

Другой подход, разработанный М.Денисоном, рассматривает образование не как обособленный источник роста, а как качественную характеристику фактора труда. Таким образом, вклад образования в экономический рост анализируется, прежде всего, в связи с улучшением качества живого труда: более образованные работники лучше и качественнее выполняют свою работу; образование способствует активизации личности работника, его инициативы и предприимчивости, освоению новых методов труда. Согласно данному подходу, чтобы оценить вклад образования в экономический рост, нужно умножить прирост рабочей силы (например, с высшим образованием) на разность между заработками лиц с разными уровнями образования, т.е. на «чистый доход» от образования.

Между двумя подходами существуют важные методологические различия. Методика Денисона предполагает, что производи-

тельность и уровень заработков той или иной образовательной категории рабочей силы никак не связаны с динамикой ее предложения. Методология же Шульца допускает возможность снижения производительности и оплаты труда работников с данным уровнем подготовки по мере роста их предложения. Результаты применения этих методов (1950—1965) дали приблизительно одинаковые оценки прироста национального дохода, приходящегося на долю образования; США — 15—18%, Великобритания — 8,4—12%, Нидерланды — 4—5%, Норвегия — 6,3—7%, Франция — 6%.

Другой вид влияния образования на экономический рост связан с так называемым «распределительным» эффектом. Он выражается в развитии у работников способностей к восприятию и использованию на практике новых научных идей, новых технических орудий с целью более эффективного распределения имеющихся материальных и временных ресурсов. За счет того, что высокообразованная рабочая сила эффективнее приспосабливается к меняющимся условиям производства, выигрывает в конечном счете и вся экономика в целом. До всех производителей и потребителей нововведения начинают доходить быстрее, сокращая путь от открытия до его практического освоения, что стимулирует экономический рост.

Решить, какая часть дохода от инвестиций в образование приходится на долю «распределительного эффекта», очень трудно. Американец П. Уэлч пытался найти количественные оценки, используя данные о доходах фермеров в 1959 г. Он, в частности, показал, что разрыв в доходах между фермерами с различным образованием зависит от величины затрат на сельскохозяйственные исследования. Чем крупнее последние, тем больше технических открытий, тем ощутимее выигрыш тех, у кого выше «распределительные» способности. Эти затраты оказались ничтожными для фермеров со средним образованием и высокими для выпускников колледжей.

При анализе влияния человеческого капитала на темпы экономического роста также выделяют фактор накопления производственного опыта. В экономико-математических моделях, учитывающих этот фактор, наиболее часто используется производственная функция, которая связывает величину выпуска (ВВП, ВНП или НД) с объемом ресурсов (факторами производства: капиталом и трудом).

Наиболее известной в экономической литературе является концепция «обучение в процессе производства», которую предложил в 1962 г. К.Эрроу. Согласно этой концепции главным фактором экономического роста является повышение качества рабочей силы, что, в свою очередь, обусловлено накоплением работником опыта, который приобретает в процессе активной трудовой деятельности. При этом учитывается не только опыт, приобретенный работником, но и опыт, накапливаемый предпринимателем, который выполняет функции по организации и управлению производством и работниками.

Наконец, образование может увеличивать не только скорость, с которой распространяются открытия, но и скорость, с которой они совершаются, т.е. ускорять темп НТП, а в итоге образование выступает в качестве необходимой предпосылки научно-технического прогресса. Во-вторых, сочетание исследовательской работы в стенах образовательных учреждений с педагогической деятельностью может повышать эффективность как той, так и другой. Однако возможная степень влияния фактора образования на НТП и через него на экономический рост не известна даже приблизительно.

## **2.2. Индивидуальная отдача от образования**

Частные (индивидуальные) выгоды образования представляют собой выгоды непосредственно для обучающегося. Экономические результаты образования могут быть самыми разнообразными по форме: натуральными и денежными, прямыми и косвенными. Как правило, человек, имеющий более высокое образование, получает более высокую заработную плату (пример денежных выгод), имеет большую возможность устроиться на престижную работу (не денежные выгоды), лучше адаптируется к изменениям, вызванным научно-технической революцией (косвенные выгоды). Однако все эффекты не могут быть выражены количественно. Поэтому основной формой экономической отдачи образования, которая применяется при анализе, является денежный эффект (повышение заработной платы работника вследствие повышения его общеобразовательного и специального уровня подготовки).

Аксиомой теории человеческого капитала является положение о том, что крупные инвестиции на получение более высокого уровня образования обеспечивают большую величину заработков. Это теоретическое положение подтверждается данными практики

Эмпирические профили «возраст—доход—уровень образования» свидетельствуют о том, что заработки увеличиваются вместе с уровнем образования и опытом работы. Действует следующая закономерность: доходы работника повышаются по мере роста уровня его образования и возраста, но до определенного предела — 55—60 лет (время выхода на пенсию). После этого возраста доходы работников всех образовательных уровней резко снижаются.

В рамках теории человеческого капитала заработная плата рассматривается в виде некоей слоистой структуры, в которой каждому слою соответствует определенный уровень образования. Величина заработков конкретного слоя, соответствующего данному конкретному уровню образования, представляет собой денежный доход от него. Так, экономический эффект от высшего образования будет равен разнице в пожизненных заработках двух лиц: закончившего университет и получившего среднее образование. Поэтому экономическую отдачу от инвестиций в образование в университете уместно рассматривать как дополнительный доход в течение жизни, который будет получать выпускник университета по сравнению с выпускником средней школы. Эту разницу в доходах, получаемых в течение всей жизни, можно определить и сравнить с затратами на образование и вычислить размер дохода от инвестиций на образование в университете.

В 1989 г. американский ученый Р.Джонс на основании данных опроса журнала «Research and development» провел социологическое исследование по определению колебаний заработной платы американских научных работников в зависимости от пола, образовательного уровня, стажа и места работы. Важнейшим фактором уровня оплаты научного труда американских специалистов является наличие наиболее престижной ученой степени доктора философии и приравненные к ней профессиональные степени. В среднем ученый с докторской степенью за ожидаемые годы своей научной карьеры (35 лет после получения этой степени) зарабатывает на 1,825 млн долл. больше, чем его коллега со степенью бакалавра наук. Это значение меньше суммарной величины доходов докторов на величину стоимости дополнительного обучения и утраченных в связи с продолжением образования для получения докторской степени возможных трудовых доходов — всего около 300 тыс. долл. При этом разрыв в среднем уровне оплаты труда докторов по отношению к бакалаврам за пять лет с 1984—1989 гг.

увеличился в три раза: в 1984 году он составлял только 620 тыс. долл. По аналогичной методике было рассчитано совокупное превышение потенциальной заработной платы докторов по отношению к магистрам. Ожидается, что за весь период научной карьеры оно составит около 1 млн. долл. Пять лет назад преимущество докторов в суммарной зарплате оценивалось в 370 тыс. долл. Анализ результатов проведенного обследования свидетельствует о значительных будущих денежных выгодах в случае продолжения образования и о преимуществах в оплате труда лиц, получивших ученую степень. Так, разница в доходах между бакалавром и не обладающим этой степенью составляет за всю научную карьеру в среднем 1,2 млн. долл. Если предположить, что для получения диплома бакалавра необходимо, в зависимости от стартового образовательного уровня, от одного до четырех лет, то каждый затраченный на такое образование год и соответствующие годовые затраты студента (плата за обучение, потерянный заработок) принесут ему в среднем за период последующей работы 300 тыс. долл. Владелец диплома магистра за свою научную карьеру заработает на 825 тыс. долл. больше бакалавра, что эквивалентно 23 тыс. долл. дополнительного дохода в год.

За последние годы рост зарплаты научных работников, имеющих дипломы бакалавров, магистров и докторов, опережал темпы инфляции. А у недипломированных специалистов инфляция превышала небольшой прирост их среднегодовой зарплаты. В результате разрыв в суммарных доходах между доктором философии и научным сотрудником без степени достиг за время их научной карьеры 3,03 млн. долл., или 86 тыс. долл. в год (в 1987 г. он составлял 2,48 млн. долл.).

В Японии в момент поступления на работу людей с высшим и средним образованием разница в заработной плате очень мала. Она увеличивается только с возрастом. Но даже в возрасте 55 лет, когда эта разница достигает максимума, размер зарплаты большинства выпускников старших средних школ составляет 60—80% заработной платы окончивших университеты.

Простая модель принятия решений об инвестициях в образование, или модель индивидуальной отдачи от инвестиций, предполагает, что процесс образования, как таковой, не увеличивает и не уменьшает полезность человека, т.е. образование — объект для инвестиций, а не потребительское благо, и что потоки доходов, связанные с различными уровнями образования, известны.

При принятии решений об инвестициях сравниваются индивидуальные выгоды и издержки от образования. Выгоды от образования выражаются в более высоком уровне заработков после получения образования по сравнению с уровнем заработков без образования. Издержки на получение образования включают прямые издержки и альтернативные издержки, или упущенный заработок.

Американские специалисты в области экономики образования Л. Лесли и П. Бринкман под эгидой американского совета по образованию на основе анализа данных о состоянии высшего образования США во второй половине 1980-х гг. провели исследование на тему «Экономическая ценность высшего образования». На основе проведенного исследования авторами были сформулированы следующие выводы: инвестиции в высшее образование, осуществляемые частными лицами, как правило, полностью окупаются и приносят ощутимые выгоды. Коэффициент окупаемости частных вложений в обучение (частная норма отдачи от образования) для получения степени бакалавра составляет от 11,8% до 13,4%, для одногодичного последипломного уровня — 8%, для магистра — 7,2% и для доктора философии — 6,6%.

### **2.3. Эффективность инвестиций в образование**

Понятие эффективности образования имеет много различных толкований. На наш взгляд, следует различать подходы к объяснению этого термина с точки зрения теории человеческого капитала и с позиций анализа действенности системы образования. Рассмотрим сначала последний подход.

В общем виде показатели эффективности функционирования любой системы выявляют степень реализации цели и достижения намеченных перед данной системой результатов. Вспомним самые простые количественные показатели плодотворности образования. К ним можно отнести численность обучающихся (школьников, студентов и т.п.) и количество специалистов со средним и вузовским образованием вообще и в расчете на 10 тыс. населения страны. Сюда же относится среднее количество человеко-лет обучения. Чем больше человек учился, тем выше у него образовательно-квалификационный потенциал и продуктивнее труд. Гораздо сложнее с качественными параметрами эффективности образования.

В рамках данного подхода различают внутреннюю и внешнюю эффективность образования, однако относительно понимания этих терминов у специалистов в области экономики образования нет единства мнений. Например, одни авторы рассматривают внутреннюю эффективность как педагогическую, или эффективность функционирования самой системы образования. А внешнюю эффективность они полностью сводят к экономической эффективности. Под экономической эффективностью подразумевается отдача, получаемая от используемого образовательного фонда (человеческого капитала), представляющего собой в лице подготовленных специалистов конечный продукт образования.

Другая группа авторов критерием внутренней социально-экономической эффективности образования считает экономное использование ресурсов внутри этой отрасли. Внешняя же эффективность определяется по «качеству» продукции и сопряженности ее с требованиями хозяйства и жизни, по величине вклада образования в рост общественного продукта страны. Отсюда развитие образования требует на всех своих уровнях следующих условий: правильного выбора приоритетов, привлечения достаточных средств и рационального их использования.

Перечисленные выше представления о внешней и внутренней эффективности образования можно объединить в один подход к оценке эффективности образования. Образование в данном случае представляется только как подсистема экономики, поэтому и для анализа ее действенности применяются количественные показатели, аналогичные используемым для вклада в производство ВВП в других сферах экономики.

В соответствии с теорией человеческого капитала инвестиции в образование работника образуют его человеческий капитал и через определенное время приносят доход их владельцу. Для определения экономической эффективности образования, согласно данной теории, сопоставляются затраты на его получение (издержки) и его результаты (выгоды), приведенные к одному моменту времени. В общем структура затрат на образование состоит из следующих элементов:

- прямые затраты на получение образования;
- альтернативные затраты, которые становятся существеннее при получении более высоких ступеней образования;
- моральные издержки, которые сложно оценить количественно.

При этом альтернативные издержки представляют собой «потерянные заработки» — ту заработную плату, которую обучающиеся теряют из-за того, что во время обучения они лишены возможности работать по найму.

Теория «утраченных доходов» применительно к исчислению стоимости образования была выдвинута Т.Шульцем. Экономические результаты образования могут быть самыми разнообразными по форме. Выгоды от получения образования бывают натуральными и денежными, прямыми и косвенными. Как правило, человек, имеющий более высокое образование, получает более высокую заработную плату, имеет большую возможность устроиться на престижную работу, лучше адаптируется к изменениям, вызванным научно-технической революцией.

Существуют частные (индивидуальные) и внешние (общественные) выгоды образования. Первые представляют собой выгоды непосредственно для обучающегося (родителей, семьи). Вторые — это выгоды, получаемые другими людьми или обществом в целом. К внешним, или экстернальным, выгодам относят: рост социальной отдачи от вложений в образование, сокращение преступности в результате роста образовательного и культурного уровня населения, рост социальной активности лиц с высоким образованием, лучшее воспитание и дошкольная подготовка детей, родители которых имеют более высокое образование. Однако все эти экстернальные эффекты сложно выразить количественно, поэтому основной формой экономической отдачи от образования, которая используется при анализе, становится денежный эффект: повышение заработной платы вследствие повышения его общеобразовательного и социального уровней подготовки.

Существуют различные методы вычисления норм отдачи от образования, однако их изложение не является прямой целью нашей работы. Мы лишь отметим, что показатель внутренней нормы отдачи занимает центральное место в теории человеческого капитала (да и всей экономики образования). Он строится по аналогии с нормой прибыли и дает возможность сопоставить окупаемость вложений в человеческий и физический капитал. В отличие от показателей текущей эффективности, характеризующих ее уровень в каждый момент времени, внутренняя норма отдачи предназначена для измерения степени окупаемости образования за весь срок его службы. Внутренняя норма отдачи пред-



ставляет собой такую норму процента, для которой приведенная величина будущих выгод от обучения равна приведенной величине его издержек. Исходя из этого, можем сделать вывод: частная норма отдачи отражает соотношение между затратами и выгодами образования для отдельного человека, а общественная — соотношение между совокупными затратами и выгодами, которые приходятся на общество в целом.

При вычислении общественной нормы отдачи прирост заработной платы (доходов) за счет образования учитывается до вычета прямых налогов, а издержки образования включают индивидуальные расходы самого обучающегося (его родителей) и расходы общества (государства). Частная норма отдачи учитывает прирост заработной платы за счет образования после вычета прямых налогов, а издержки образования включают лишь личные расходы обучающегося с учетом потерянных заработков (без учета стипендии).

Пока не найдено однозначного ответа на вопрос, как соотносятся частные и общественные издержки инвестиций в образование. В результате многочисленных исследований, посвященных международным сопоставлениям общественных и частных норм отдачи на вложения в образование, были выявлены следующие закономерности:

- общественные нормы отдачи всегда ниже, чем частные нормы отдачи образования;
- общественные и частные нормы отдачи вложений в начальное образование, как правило, выше, чем нормы отдачи в среднее и высшее образование;
- норма отдачи на вложения в образование в развивающихся странах выше, чем в развитых;
- норма отдачи на инвестиции в образование выше, чем средняя норма отдачи на физический капитал в развивающихся странах, хотя это не всегда так в развитых странах.

Инвестировать в человеческий капитал выгодно до того момента, когда норма прибыли, получаемая от последней части инвестиций, равна норме прибыли, получаемой от лучшего альтернативного использования ресурсов, иными словами, экономический субъект (работник, семья, фирма или экономика в целом) должны инвестировать до точки, в которой предельные выгоды равны предельным издержкам.

Для частного инвестора взвешивание затрат и выгод означает инвестирование до тех пор, пока норма прибыли будет выше

частной ставки дисконта (т.е. стоимость наемных средств, плюс надбавка за риск). Для экономики в целом это означает, что нужно осуществлять инвестирование до тех пор, пока социальная прибыль или социальные выгоды, очищенные от всех затрат, будут превышать социальную ставку дисконта, которая отражает степень предпочтения общества, намеренного в целом израсходовать средства сейчас, вместо того чтобы истратить их в будущем.

Частные и социальные нормы прибыли (отдачи) образования уменьшаются по мере увеличения инвестиций. Это отражает закон уменьшения прибыли (предельного дохода). Одновременно с этим социальная отдача выше частной. Причиной этого является следующее:

1. Большое количество высококвалифицированных работников может обеспечить выгоды всей экономике, значительно превышающие частные выгоды, вследствие того, что расширенный объем предложения квалифицированного труда облегчает его приобретение по более низкой цене и что имеют место выгоды от инвестирования в навыки и способности.

2. Из-за недостатка всей необходимой информации будущие обучаемые недооценивают выгоды от инвестирования в навыки и способности.

3. Подходящие налоги, в особенности прогрессивные, сокращают частную норму отдачи (после уплаты налогов) обучения по сравнению с социальной нормой отдачи.

4. Если велика вероятность того, что в первую очередь безработным окажется неквалифицированный работник (как чаще всего и случается), тогда социальная норма отдачи от обучения будет повышать частную норму отдачи. Главная идея заключается в том, что общество, затрачивая средства на обучение и подготовку дополнительного работника, отказывается от меньшего дохода (с точки зрения результатов производства), чем индивидуальный доход, от которого отказывается обычный обучаемый, осуществляющий индивидуальные вложения в свое образование.

5. Если фирмы имеют монопольную власть, выступая покупателями на рынке труда (а многие в действительности находятся именно в таком положении), оказывается, что для них будет выгодным покрыть некоторые издержки на обучение своих работников, но не настолько значительные, чтобы они представлялись разумными с точки зрения общества.

Из всего вышеизложенного следует, что если частная отдача на инвестиции в человеческий капитал ниже социальной отдачи,

то инвестиций будет делаться меньше, чем необходимо для всей экономики (социального оптимума).

Здесь же нельзя обойти вниманием вопрос о расчетах частных и общественных норм отдачи образования в зависимости от инвестиций. В США подобные расчеты в разное время производили многие экономисты, которые выявляли уровень частных отдач от образования, средневзвешенные социальные нормы отдачи и др. В результате их исследований было выявлено, что 1960—1970-е гг. нормы отдачи в высшее образование в большинстве развитых стран сохраняли стабильность и держались примерно на уровне 10—15%. Ощутимое снижение их произошло с середины 1970-х гг., примерно до 5—8%, и оставалось на данном уровне в 1980-е гг. С конца 1980-х гг. до начала 1990-х гг. нормы отдачи слегка повысились. На практике государство увеличило инвестиции в сферу образования и предприняло ряд мер по его поддержке.

Известный специалист в области экономики образования Г. Псахаропулос на базе большого числа эмпирических исследований эффективности образования и профессиональной подготовки рабочих получил ряд интересных выводов. В своем докладе «Отдача на инвестиции в образование» за 1993 г. он делает вывод о том, что социальная отдача образования в целом заметно сокращается по мере возрастания национального дохода в силу увеличения связанных с ним совокупных расходов на обучение. Также он приводит результаты исследования, в соответствии с которым отдача начального образования гораздо выше, чем отдача от высшего образования. Важным обоснованием такого вывода является величина расходов: университетское образование стоит гораздо дороже в расчете на одного студента, чем начальное и среднее образование в расчете на одного ученика.

В целом фирмы не заинтересованы обеспечивать обучение и подготовку работников за свой счет, за исключением случаев чрезвычайно специализированной подготовки в интересах данной конкретной фирмы. Все это способствует тому, что в целом в обществе не достигается социально-оптимальный уровень инвестиций в образование. Следовательно, достижение оптимума требует субсидий со стороны государства. Так, даже если переподготовка безработных и требует дополнительных расходов, то для общества в целом по ряду социальных и экономических причин может считаться вполне разумной и обоснованной.

Сравнение рассчитанных по общепринятой методике норм отдачи для различных уровней образования выявило следующую закономерность: чем выше уровень подготовки, тем ниже соответствующая ему внутренняя норма отдачи. При международных сопоставлениях также наблюдается падение норм отдачи по мере роста уровня образования. Экономическая выгодность образования снижается с увеличением национального дохода, приходящегося на душу населения. В последнее десятилетие отмечается стабильность норм отдачи на вложения в образование, несмотря на непрерывно возрастающий приток новых контингентов образованных работников. Это свидетельствует о том, что спрос на высококвалифицированную рабочую силу увеличивается теми же темпами, что и ее предложение. Хотя во время крупных структурных сдвигов в экономике общий спрос на труд может сократиться, но спрос на высококвалифицированную рабочую силу остается более стабильным по сравнению со спросом на менее образованную.

#### **2.4. Инвестиции в образование и функционирование рынка труда**

Проблемы взаимосвязи экономического роста и образования рассмотрены в экономической науке весьма подробно, однако остается достаточно много неопределенных и противоречивых суждений по различным проблемам, которые касаются взаимосвязи развития системы образования и функционирования рынка труда.

Здесь нельзя не отметить, что в последние годы XX века произошли радикальные изменения отраслевой и профессиональной структуры рабочей силы в процесс экономического роста, что имело значительные последствия и для развития системы образования. Во-первых, это обусловлено тем, что в современных условиях усилилась роль человеческого фактора в экономическом развитии. Во-вторых, все более активно разворачиваются процессы глубоких экономических изменений обусловленных явлениями не столько технического и технологического характера, сколько изменений в характере труда. Кроме того, особую роль стали играть процессы глобализации, когда развитие национальных экономик напрямую связано с общемировым экономическим развитием. В результате всего этого произошли радикальные изменения в составе

и структуре занятости динамикой структуры занятости по сферам и отраслям экономики в экономически развитых странах.

Нельзя также не учитывать и то, что в современном мире развитие образования определяется многими факторами, в том числе - культурного, идеологического и социального порядка и не находится в абсолютной зависимости от изменений, происходящих в структуре экономике, хотя тем не менее роль подобных изменений значительна. Одновременно, потребности граждан в получении образования определяются и спросом на те или иные профессии на рынке труда, что связано и с получением определенного уровня образования.

В странах с развитой экономикой наука и образование играют роль ресурса развития общества, т.е. «интеллектуального ресурса». Он, во-первых, позволяет достаточно быстро осваивать новые виды природных ресурсов, т.е., фактически, увеличивать их объем. Во-вторых, использование интеллектуального ресурса способно порождать качественно новые товары и технологии, такие, как компьютеры и спутниковая связь, что позволяет решать многие проблемы на ином уровне и затрачивать существенно меньше материальных ресурсов. Таким образом, основное предположение, принятое в работе, состоит в том, что интеллектуальные ресурсы в определенном смысле эквивалентны материальным, но с довольно большим коэффициентом пропорциональности.

Проведенные американскими исследователями расчеты показали, что эти эффекты весьма значительны, например, эластичность выпуска в США по отношению к внешнему эффекту человеческого капитала составляет  $0,4^1$ , т.е., увеличение инвестиций в конкретного человека на 10 % приводит к увеличению объема выпуска какой-либо продукции на 4 %. Из этого можно сделать вывод, что образование, воспитание, профессиональная подготовка и другие виды деятельности, улучшающие качество рабочей силы, должны субсидироваться государством.

Подготовка кадров обеспечивает рост ВВП, производительность труда, экономит общественные затраты. Так, в США за послевоенные 25 лет около 60% прироста ВВП получено за счет повышения образования и квалификации трудового потенциала.

---

<sup>1</sup> Сакс Д., Лоррен Ф. Макроэкономика: глобальный подход. - М.: Дело. 1996. - с. 636.

Это дает возможность учитывать интеллектуальные ресурсы в моделях развития наряду с материальными ресурсами. Ресурс можно использовать с той или иной эффективностью или не использовать вообще, однако его наличие создает потенциальные возможности развития общества.

В этом вопросе не следует забывать и о том, что на функционирование рынка труда оказывает влияние размер заработной платы, определяющей возможности инвестиций в образование самих граждан. Так, многие варианты предложения труда требуют значительных начальных инвестиций со стороны работника. Общеизвестно, что инвестиции по определению означают начальные затраты, которые, как надеется каждый вкладывающий, окупятся спустя некоторое время.

Работники берут на себя три основных вида вложений капитала на рынке труда, а именно: вложения в образование и профессиональную подготовку, а также расходы на миграцию и поиск работы. Все эти вложения включают начальные затраты и производятся с надеждой на их хорошую окупаемость в будущем. Подчеркивая существенную схожесть таких вложений с вложениями капитала других видов, экономисты относятся к ним как к инвестициям в человеческий капитал; этот термин позволяет рассматривать работников как материальное воплощение набора навыков, которые могут «арендоваться» работодателями. Знания и навыки, которыми обладает работник и которые приобретены им благодаря образованию и профессиональной подготовке, включая сноровку, приобретаемую с опытом работы, составляют определенный запас производительного капитала.

Однако ценность этого объема производительного капитала определяется тем, за сколько эти навыки могут быть проданы на рынке труда. Поиск работы и миграция увеличивают ценность конкретного человеческого капитала благодаря увеличению цены (заработной платы), получаемой за определенный набор навыков.

Таким образом, в современной рыночной экономике многие вопросы предложения труда требуют значительных начальных инвестиций со стороны работника. Инвестиции по определению означают начальные затраты, которые, как надеется каждый вкладывающий, окупятся спустя некоторое время. Следовательно, в большинстве случаев при принятии решений по выбору работы текущая заработная плата и условия труда не являются единственными решающими факторами.

С другой стороны, затраты, связанные с вложением капитала, можно разбить на три группы:

1) прямые затраты, или расходы из собственного кармана, включающие плату за обучение и расходы на приобретение учебников, расходы на смену места жительства (миграцию) и поиск работы;

2) упущенный заработок, являющийся другим источником издержек, поскольку в процессе вложения капитала обычно не удается работать в режиме полного рабочего дня;

3) моральный ущерб, представляющий собой третий вид издержек.

Сложный и многоаспектный характер выгод от образования, как показывают многочисленные исследования, связан с изучением статуса анализа «издержки-выгоды» от получения образования. Выгоды от образования получают и общество в целом, и предприятия, и сами люди в результате своего обучения. Эти выгоды могут быть прямыми, т. е. выраженными в денежной форме, в заработных платах, а могут быть косвенными, внешними по отношению к зарплатам. Образование ведет к повышению производительности труда работников, возрастанию их вклада в национальный доход, что отражается в увеличении зарплаты — с этим связаны прямые выгоды от образования. Косвенные, внешние выгоды от образования — это повышение общей культуры людей, сокращение преступности, достижение большего социального согласия, распространение технологических инноваций и т. д.

В заключение следует отметить, что образование в современных условиях стало важнейшим, если не решающим фактором экономического развития, его основой. Причем, знания, полученные в процессе образовательной подготовки, должны быть реализованы при условии существования определенной системы отношений, в том числе — и посредством рынка труда.

## **Глава 3. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ РАЗЛИЧНЫХ СТРАН В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **3.1. Характерные особенности развития образовательных систем в современных условиях**

Развитие сферы образования во второй половине XX века и её выдвигание на первый план общественной жизни, усиление ее взаимосвязей со всеми другими областями жизни общества, кризисные явления в образовательной системе вызвали к жизни разнообразные и настойчивые попытки решения острых проблем образования. В ходе критического анализа существующей образовательной системы были выдвинуты различные идеи о способах выхода из кризиса образования и характерных чертах новой образовательной системы, соответствующей требованиям запросам современного общественного развития.

Постепенно стало меняться само понятие «образование». Если раньше оно отождествлялось с организованным и длительным процессом обучения в начальной, средней, высшей школе, т. е. в специальной системе, созданной для реализации целей образования, то теперь такое образование стало называться формальным и получила развитие идея о том, что понятие «образование» гораздо шире, чем понятие «формальное образование». В этой расширенной трактовке под «образованием» понимается все, что имеет своей целью изменить установки и модели поведения индивидов путем передачи им новых знаний, развития новых умений и навыков.

В связи с расширением самого понятия образования иногда выделяются три основных типа процессов обучения:

1) Произвольное обучение, включающее неструктурированную учебную деятельность, которую по мнению ряда ученых можно подразделить на инцидентальное (случайное) и информальное



образование. В первом случае нет осознанного стремления к обучению ни со стороны источника информации, ни со стороны обучающего, т. е. в этом случае ни учитель, ни ученик не создают «учебной ситуации». Во втором случае либо обучающийся, либо источник информации осознанно стремится к обучению (но не сразу оба, когда нужно говорить не о произвольном, а о неформальном образовании)<sup>1</sup>.

Именно благодаря произвольному обучению человек в течение своей жизни приобретает наибольшую часть знаний и навыков. Таким путем он осваивает родной язык, основные культурные ценности, общие установки и модели поведения, передаваемые через семью, общественные организации, средства массовой информации, музеи, игры и все другие культурные институты общества.

2) Неформальное (или внешкольное) образование.

3) Формальное (школьное) образование отличается от неформального тем, что оно осуществляется в специальных учреждениях по утвержденным программам и должно быть последовательным, стандартизованным и институциональным, гарантирующим определенную преемственность.

Наиболее важным в этом отношении является развитие понятий «неформальное образование», которое отразило появление соответствующего сектора в сфере образования и возрастание его значения. Как «неформальное образование» стала трактоваться любая организованная образовательная деятельность вне рамок существующей формальной системы, рассчитанная на идентифицируемую клиентуру и отвечающая определенным учебным целям».<sup>2</sup>

Развитие неформального образования связано с тем, что школа перестала рассматриваться как единственно допустимое и возможное место обучения, ее монополия на просветительскую роль в обществе нарушена. Образование и обучение уже не воспринимаются как синонимы «учебы в школе».

Тождество образования и формального образования — это идея, которая постепенно дискредитируется под влиянием кризисных явлений в существующей образовательной системе. В

---

<sup>1</sup> См.: Evans D.R. The planning of Non-formal Education. — UNESCO. — Paris. — 1981. — с.75.

<sup>2</sup> Coombs P.M. New paths of learning for rural children and youth: Non-formal education for rural development. — New-York. — 1973. — с. 35.

докладе Римскому клубу «Нет пределов просвещению»<sup>1</sup> и повышение интереса к неформальному образованию объясняется «разделяющей людей пропастью», их неспособностью адаптироваться к быстрым изменениям в мире. В связи с этим ставится задача создания новой парадигмы обучения — «необходимой предпосылки для разрешения любых глобальных проблем», предлагается концепция «инновационного обучения», ориентированная на «человеческую инициативу», а не на неосознанное социальное воспроизводство, свойственное обучению в традиционных школах.

Неформальное образование имеет целью компенсировать недостатки и противоречия традиционной школьной системы и часто удовлетворяет насущные образовательные потребности, которые не удовлетворены формальным образованием.

Как отмечается в докладе ЮНЕСКО «Учиться быть», образование не должно больше ограничиваться стенами школы. Все существующие учреждения, независимо от того, предназначены они для обучения или нет, должны использоваться в образовательных целях.

С серьезными сомнениями в способности формального образования достичь многих из провозглашенных целей, включая равенство возможностей, результативность и эффективность затрат, связано было и появление концепции возобновляемого образования.

Идеи возобновляемого образования развивались в ходе острой критики школьного образования под воздействием разочарования людей в существующей образовательной системе, осознания ее неспособности удовлетворить социальный спрос на образование и потребности общества в квалифицированной рабочей силе.

Идеи возобновляемого образования впервые были выдвинуты в Швеции в конце 1960-х годов. Улаф Пальме, который был тогда министром просвещения Швеции, изложил идею возобновляемого образования на совещании министров образования стран-членов ОЭСР, которое состоялось в Версале в мае 1969 года. Это было программное выступление, в котором идея возобновляемого образования рассматривалась как основа новой стратегии в сфере образования. Эта стратегия выражала стремление

---

<sup>1</sup> См.: Botkin J.W. No limits to learning: bridging the human gaps. - Oxford. - 1979.

шведского правительства разработать фундаментальную концепцию радикальных преобразований в сфере образования, которые содействовали бы значительному расширению образовательных возможностей в обществе и установлению новых функциональных связей между экономической и социальной сферами общественной жизни.

Хотя на практике возобновляемое образование часто выступало как средство для сокращения большого притока абитуриентов в университеты, тем не менее на концептуальном уровне оно связывалось с правом человека иметь систематический доступ к организованному образованию на протяжении всей жизни, в том числе после выхода на пенсию, что позволит человеку чередовать учебу с работой или отдыхом.

Наиболее полное развитие идеи обучения людей в течение всей их жизни получили в концепциях непрерывного образования, которые стали активно развиваться, когда было осознано, что традиционная система образования хотя и является мощной и достаточно плодотворной, тем не менее, не справляется с решением тех образовательных задач, которые возникают в процессе общественного развития, что образовательная система находится в состоянии кризиса. Развитие непрерывного образования было осмыслено как путь преодоления мирового кризиса образования. Важнейшей вехой в этом процессе стал доклад ЮНЕСКО «Учиться быть».

При анализе путей выхода из кризисного состояния образовательной системы непрерывность рассматривается как фундаментальный принцип современного образования, на котором оно должно быть основано, чтобы удовлетворить интересы общества и способствовать улучшению качества жизни людей.

Идеи непрерывного и возобновляемого образования по сути очень близки друг другу, хотя между ними есть и определенные различия. В моделях непрерывного образования обычно делается акцент на возможности продолжения образования в зрелом возрасте как одном из основных прав человека. В концепции же возобновляемого образования больше внимания уделяется соответствию сферы образования потребностям сферы труда. Возобновляемое образование в определенном смысле служит альтернативой удлинению срока формального обучения в начале жизни.

Развитие идей и концепций непрерывного, возобновляемого образования, стремление реализовать их на практике обострили и проблему образования взрослых. Эта проблема существовала и каким-то образом решалась всегда. Однако образование взрослых как целенаправленный, систематический, определенным образом организованный процесс, являющийся важным фактором развития как человека, так и общества в целом, возникло в последние десятилетия. Именно в это время произошло радикальное изменение взглядов на образование взрослых и его роль в современном мире. Оно рассматривается сейчас как магистральный путь преодоления кризиса образовательной системы, формирования «адекватной современному обществу системы образования».

Важно подчеркнуть, что идеи неформального, возобновляемого, непрерывного образования, обучения взрослых вызвали живой интерес широкой общественности и правительственных кругов еще в 1970-х годах. Однако лишь немногие даже развитые страны сделали в то время сколько-нибудь серьезные шаги в направлении практической реализации этих идей. При объяснении такого разрыва между провозглашенной приверженностью идеям и отсутствием активных действий по их реализации обычно называются причины, связанные с недостаточностью финансирования сферы образования, устарелостью механизмов финансирования, безработицей среди молодежи, трудностью доступа к существующему учебному материалу, проблемами предоставления работающим людям оплаченных учебных отпусков, со структурной нечеткостью образовательной сферы вне рамок обязательного обучения и др.

В основе разрыва между теоретическими поисками путей выхода из кризиса образования и практическими шагами в этом направлении было то, что в 1960-1970-х годах в сфере образования отсутствовали важнейшие предпосылки для кардинальных перемен. И многие специалисты сознавали это, рассматривая идеи и концепции непрерывного, возобновляемого образования как задающие стратегическую линию, реализация которой — это медленный, долгосрочный процесс, требующий существенных изменений в базовом, среднем и высшем образовании, создания условий для обучения взрослых, т. е. кардинальных изменений всей сферы образования.

Однако начиная с 1980-х годов ситуация стала во многом меняться. Это, во-первых, в значительной степени связано с развер-

нувшейся информационной революцией, процессами информатизации общественной жизни в целом и информатизацией образования в частности. Во-вторых, в 1980-1990 годах в сфере образования стали формироваться новые экономические механизмы в ходе становления и развития рыночных отношений. Эти два фактора — развитие новых информационных технологий и становление рыночных отношений в сфере образования, действуя в тесной взаимосвязи, определили возможности практической реализации идей и концепций становления новой образовательной системы.

В этот период новый этап компьютерной революции, связанный с разработкой персональных компьютеров, слился с начавшейся в то же время телекоммуникационной революцией, и это слияние составило технологическую основу современной информационной революции. Современные компьютерные технологии, которые до этого времени в основном использовались только в передовых научных исследованиях, в области обороны, в сфере управления, теперь уже могли активно применяться в социальной сфере, в частности в образовании. Развиваемая в ходе бурных технологических инноваций информационная инфраструктура общества, т.е. совокупность средств по созданию, хранению и обработке информации, объединенных в компьютерные и коммуникационные сети, предоставила принципиально новые возможности для развития образовательной системы.

Революционное развитие информационных технологий стало основой, на которой представилось возможным практически реализовать идеи преодоления кризиса образования и создания образовательной системы на базе идей и концепций непрерывного образования, обучения в течение всей жизни. Конец XX века был связан с разработкой и реализацией крупных международных и национальных проектов и программ информатизации образования. Причем эти проекты были реализованы как в формальном, так в неформальном образовании, в обучении как взрослых, так и детей.

В условиях современных компьютерных и телекоммуникационных технологий развивается принципиально новая система дистанционного образования, охватывающая все уровни образовательной системы. Но во многих странах, таких, как Великобритания, Германия, Франция, Италия, Скандинавские страны, США и Япония, в эти годы были разработаны государственные программы развития образования на базе применения современных компьютерных и коммуникационных систем. Эти

программы предусматривали использование новых сетевых технологий в учебном процессе, соответствующую подготовку преподавателей и разработку такого программного обеспечения, которое бы удовлетворяло требования к качеству учебного материала и с технологической, и с педагогической точек зрения.

Так, в Германии Министерство образования, науки и технологии при поддержке национальной компании «Телеком» разработало программу «Школы — в сети» с целью предоставить более чем 10 тыс. немецких школ к интерактивным информационным услугам.

Правительство Дании в 1994 году разработало стратегический план действий в сфере образования под названием «Инфо-Д», согласно которому к 2000 году все начальные и средние школы Дании стали иметь выход в национальную и глобальную сеть.

Определенные шаги в выработке новой стратегии в сфере образования предприняло правительство Франции. Среди отобранных им в 1995 году 244 приоритетных проектов в социальной сфере существенное место занимали стратегические проекты в области образования. Министерство образования Франции совместно с ведущими компаниями в области информационных и телекоммуникационных услуг выпускает каталог электронных информационных ресурсов и предоставляет соответствующие услуги.

В октябре 1995 года по решению Министерства образования Италии была создана специальная рабочая группа для расширения использования новых информационных технологий в системе образования. Министерством был принят план действий, целью которого является оснащение к 2005 году 20% начальных школ и 30% средних школ мультимедиа оборудованием и соответствующим программным обеспечением.

В результате широких дискуссий по проблемам современного образования, в которых приняли участие более 400 организаций, в ноябре 1995 года правительством Великобритании была принята программа «Супермагистраль в образовании — путь вперед». Цель этой программы — обеспечить школам и колледжам выход в современные информационные сети.

В Швеции с 1994 года функционирует национальная школьная сеть. Начиная с 1995 года каждый муниципалитет обязан разрабатывать меры по интеграции новых информационных технологий

в учебный процесс. В парламенте Швеции обсуждался вопрос о том, каким новым технологиям необходимо обязательно обучать учителей. Принято решение постоянно повышать квалификацию преподавателей в области современных информационных технологий.

На поддержку исследований в области производства и распространения мультимедиа образовательных технологий и обучение учителей в этой области нацелен ряд программ Европейской комиссии, таких, как «Программа применения телематики» (1994-1998), «Инфо-2000» (1996-1999), «Сократ и Леонардо» (1995-1999).

В США была разработана национальная программа «Технологическая грамотность», цель которой была к 2000 году связать все американские школы информационными магистралями. Был учрежден специальный Фонд содействия технологической грамотности и в течении пяти лет было израсходовано около 2 млрд. дол. на развитие сотрудничества государства с частным сектором для решения задач этой национальной программы. Кроме того, Фонд поддержки местных инициатив с общим бюджетом около 40 млн. долларов стал финансировать местные инициативы в области решения проблем технологической грамотности.

Министерство образования Японии ещё в начале 1990-х годов реализовало пятилетнюю программу, ориентированную на оборудование всех учебных заведений мультимедиа и телекоммуникациями, использование их в учебном процессе, повышение квалификации преподавателей в области новых информационных технологий. В 1994 году в Японии также была принята долгосрочная программа «Инфо-коммуникации», фальное место в которой занимает применение мультимедиа технологий в учебном процессе.

В 1996 году Комиссия Европейских сообществ разработала программу «Обучение в информационном обществе» с целью стимулировать различные инициативы на национальном и том уровнях по развитию телекоммуникационных образованных сетей, обучению преподавателей и разработке на базе них информационных технологий высококачественных обучающих программ.

Главными задачами программы является развитие системы образования в соответствии с запросами информационного общества путем предоставления школам новых средств доступа к новым информационным ресурсам; широкое применение мультимедиа технологий в педагогической практике, резкое возрастание числа пользователей мультимедиа образовательных

продуктов и услуг; усиление культурного и лингвистического разнообразия европейской системы образования путем применения технологий информационного общества.

В качестве основных направлений реализации программы «Обучение в информационном обществе» выделяются следующие. Во-первых, объединение региональных и национальных образовательных телекоммуникационных сетей. Во-вторых, содействие развитию содержания образования путем сотрудничества производителей мультимедиа, телекомпаний и образовательных учреждений на базе совместного производства и обмена продуктами и услугами. В-третьих, обучение преподавателей применению современных информационных технологий в учебном процессе путем создания новых организационных структур по распространению эффективных педагогических методик. В-четвертых, распространение знаний и информации о новых возможностях в сфере образования посредством специального форума в сети Интернет, а также других средств коммуникации.

В рамках Европейской комиссии создана рабочая группа «Программное обеспечение и мультимедиа в образовании», которая анализирует развитие рынка этих образовательных продуктов и услуг, вырабатывает соответствующие рекомендации. Важно подчеркнуть, что становление новой образовательной системы на основе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий происходит в ходе формирования новых экономических механизмов в сфере образования, развития рынка образовательных продуктов и услуг.

Практические шаги по формированию новой образовательной системы в последние десятилетия сопровождаются дальнейшими теоретическими разработками в этой области, в частности развитием идей непрерывного образования. В концепциях информационного общества непрерывное образование предстает как универсальная форма деятельности, имеющая принципиальное значение как с социальной точки зрения, так и с личностной. В этих условиях систему непрерывного обучения было необходимо активно создавать уже сейчас, при этом речь должна идти о чем-то большем, чем просто обучение или переподготовка для дальнейшей работы, чем получение новых профессиональных навыков. Речь должна идти о новой культуре. Система непрерывного образования должна быть ориентирована на новые ценности, способствовать их формированию, вознаграждать новые установки и стили жизни.



В этом смысле непрерывное образование является очень сложным и дорогим предприятием, требующим «переворота сознания». «Тем не менее, гораздо дешевле, — пишет Э. Тоффлер в работе «Прогнозы и предпосылки», — чем просто выбрасывать рабочих на свалку, складировать на время при условии постоянного отсутствия у работы. Если мы не поможем тем, кого все больше вытесняют, не поможем им войти в новую культуру и новую экономику, то мы разрушим общество».<sup>1</sup>

Определенный вклад в развитие представлений об особенностях, характерных чертах новой образовательной системы, возникающих в ходе преодоления мирового кризиса образования на основе процессов информатизации, внес японский ученый И. Масуда. Анализируя процессы становления информационного общества, он выделяет пять основных направлений радикальных изменений в системе образования. Первое заключается в том, что под воздействием информационных технологий происходит практическая реализация идей развития неформального образования, т. е. образование перестает ограничиваться формальным школьным образованием. И. Масуда пишет об этом так: «Существующая закрытая образовательная среда будет заменена открытой образовательной средой, состоящей из сетей знаний»<sup>2</sup>.

Второй характерной чертой формирующейся новой образовательной системы является индивидуализированный характер образования, который позволяет принимать во внимание возможности каждого конкретного человека. Если традиционная образовательная система основана на коллективном обучении, то новая система предполагает выбор конкретного образовательного провеса на базе индивидуальных способностей. Это станет осуществимым посредством разработки разных образовательных программ в соответствии с различными возможностями и преподавателей, и учеников. «Это означает, — пишет И. Масуда, — что современная образовательная система, разбитая на классы в соответствии с возрастом, будет заменена системой, позволяющей человеку развивать свои способности независимо от возраста».

Третьей особенностью становления новой образовательной системы в ходе информатизации общественной жизни является

---

<sup>1</sup> Toffler A. Previews and Premises. — New-York: Morrow. - 1983. - p. 50

<sup>2</sup> Masuda Y. Managing in the Information Society: Releasing synergy Japanese style. — Oxford. — 1990. - p. 44.

верждение самообразования, самообучения в качестве ведущей формы образования. Если традиционная образовательная система предполагала в основном одностороннее обучение ученике преподавателем, то в новой образовательной системе учитель дет действовать как советник или консультант. И. Масуда отмечает что это станет возможным, поскольку в результате развития распространения систем компьютерного обучения студенты смогу учиться самостоятельно, общаясь непосредственно с компьютером или с другими людьми посредством компьютера.

Четвертое направление становления новой образовательной системы в ходе внедрения современных информационных технологий состоит в ориентации на образование, созидающее знание, Это, очевидно, позволит радикально решить проблемы качества релевантности образования.

Пятое направление становления новой образовательной системы состоит в формировании системы образования в течение всей жизни. Если традиционная система образования ориентирована в основном на обучение человека в молодые годы, т. е. человек в юности получает образование на всю жизнь, то новая система предполагает образование через всю жизнь. «В информационном обществе — большое внимание будет уделяться образованию взрослых и даже пожилых людей, поскольку для общества в целом будет необходимо обеспечить возможность взрослым и пожилым людям адаптироваться к быстрым изменениям в обществе; растущая доля пожилых людей в населении делает актуальной задачу предоставить этим людям возможности для развития своих знаний и умений».<sup>1</sup>

Итак, для новой образовательной системы, возникающей в процессе преодоления мирового кризиса образования, характерны следующие основные черты:

- Расширение самого понятия образования путем снятия его сопоставления с формальным школьным обучением и трактовки деятельности, которая имеет своей целью изменить установки и модели поведения индивидов путем передачи им новых знаний, развития новых умений и навыков, как образовательной.

- В новой системе функции образования выполняют самые различные социальные институты, а не только школа, важнейшие образовательные функции берут на себя предприятия.

---

<sup>1</sup> Там же.

- В основе новой образовательной системы — современные компьютерные и телекоммуникационные технологии хранения, области хранения и передачи информации, которые дополняются традициями информационными технологиями.

- Для новой образовательной системы характерно становление и утверждение рыночных механизмов, формирование и развитие рынка образовательных продуктов и услуг.

- Глобальность — отличительная черта новой образовательной системы и процессов ее становления.

- Новая образовательная система возникает как система от чего, гибкого, индивидуализированного, созидającego знания образования человека в течение всей его жизни.

Такая характеристика возникающей новой системы образования выявляет чрезвычайную сложность и противоречивость процессов ее становления и развития. Их ход во многом зависит от того, насколько эффективные методы будут применяться в управлении этими процессами. Роль управления в деятельности такой быстро развивающейся и усложняющейся системы существенно возрастает.

### 3.2. Анализ системы образования в Германии

**Школьное образование.** В настоящее время в стране насчитывается 41 тысяча школ, где учатся 9,2 млн. школьников и преподают почти 600 тысяч штатных учителей. Основной закон предоставляет каждому гражданину право свободно развивать свою личность и выбирать по своим способностям школу, место учебы, профессию.

При этом цель образовательной политики состоит в том, чтобы обеспечить каждому гражданину оптимальное развитие и квалифицированную, отвечающую его интересам подготовку.

**Законодательные основы.** Согласно ст. 7 Конституции ФРГ вся система школьного образования находится под контролем государства. В связи с федеративной структурой страны компетенции в системе образования поделены между федерацией и землями. Так, земли отвечают за систему общего и профессионального образования и детские сады. Поэтому в 16 землях имеются различные типы школ. В Межземельном соглашении Германии по унификации системы школьного образования определена общая структура системы, установлены регламентации по обязательному обучению, организационным формам, признанию экзаменов и т.п.

Кроме того, существует соглашение Постоянной конференции министров культуры земель, например о реорганизации старшей ступени гимназии, о единых требованиях на аттестат зрелости и т.д.

**Обязательное обучение** распространяется на детей от 6 до 18 лет (12 лет). Из них 9 лет в школе, а затем в профучилище с неполной учебной неделей или в школе с полной учебной неделей. Обучение во всех государственных школах бесплатное, частично бесплатно выдаются и учебные материалы.

В основном законе гарантируется право на создание и работу частных школ с независимыми учредителями. Если эти школы выступают заместителями государственных, для них требуется разрешение государства.

**Детский сад** — заведение немецкого происхождения. Оно включается в систему помощи несовершеннолетним. Учредителями детских садов являются преимущественно церкви, благотворительные объединения, общины, иногда предприятия. Частично детские сады финансируются за счет взносов родителей. Посещение не обязательное.

**Система школьного образования.** Начальная школа длится четыре года (в Берлине и Бранденбурге — 6 лет). Первые два года дети не получают отметок, им дается лишь общая характеристика. Далее дети переходят в школу другой формы. Здесь, в зависимости от земли, они в начале проходят различные ступени: ступень ориентации, продвинутую ступень, ступень наблюдения (5—6-е классы), когда у них есть возможность выбрать дальнейшее обучение.

После начальной школы почти 1/3 детей идет в **основную школу**. После 9 или 10 лет обучения выпускники обычно приступают к профессиональной подготовке (и до 18 лет параллельно учатся в профшколе).

**Реальное училище** расположено между основной школой и школой старшей ступени. Как правило, обучение длится шесть лет с выдачей по окончании свидетельства о среднем образовании, которое дает право поступить в средние специальные профучилища или профучилища средней ступени. Чтобы сделать карьеру в экономике или на государственной службе, необходимо окончить реальное училище.

**Гимназия** рассчитана на 9 лет обучения (с 5 до 13 или 12-го года обучения). По окончании выдается аттестат зрелости, который дает право на обучение в вузе.

В общеобразовательной школе объединены 3 традиционных типа школ. В ней учатся дети с 5-го по 10-е классы.

В специальных школах обучаются дети и подростки, которые по причине инвалидности не могут получить достаточного развития в общих школах.

Учителя должны окончить Высшую школу. Учитель начальной и основной школы учится не менее шести семестров. Учителя реальных училищ, гимназий и т.д. проходят более длительное обучение. Затем все кандидаты должны сдать экзамен, потом практика и еще один экзамен. Учителя, как правило, пожизненно возводятся в ранг чиновника.

**Профессиональное образование.** Большая часть тех, кто выбирает профобразование, обучаются по дуальной системе, предполагающей сочетание практической подготовки на предприятии и теоретической — в профучилище. Внешкольное обучение находится в ведении федерации, а профучилища — в ведении отдельных земель.

**Профессиональная школа.** Профшкола является обязательной для школьников, которым не исполнилось 18 лет и которые не учатся в другой школе. В течение года на подготовительном курсе они получают теоретические специальные знания, помогающие выбрать свой профиль. Остальные обучающиеся в профшколе посещают ее два—три раза в неделю в течение трех лет параллельно с подготовкой на предприятии. Результаты подготовки указываются в свидетельстве об окончании учебы.

**Другие возможности профессионального обучения.** Специальное профучилище как школа полной учебной недели готовит учеников к работе в течение от одного года до трех лет. Эта учеба может засчитываться как профподготовка на предприятии. Выпускники реальных училищ принимаются в профучилище старшей ^ступени и через два года учебы получают свидетельство с правом поступления в специальные вузы. Учащиеся с законченным профобразованием получают его за один год.

**Высшие учебные заведения.** Вузы в Германии не только выполняют задачи по обучению, но и являются и фундаментом исследований.

Вузы, за исключением некоторых частных, особенно церковных, являются собственностью земель. Федерация регламентирует общие принципы высшей школы и участвует в финансировании вузовского строительства и исследований.

**Университеты.** Учеба заканчивается сдачей государственных экзаменов или экзаменов на получение диплома и звания магистра.

Затем возможно дальнейшее обучение с защитой докторской диссертации или получения академического звания.

**Специальные вузы.** Обучение с практическим уклоном, прежде всего в области инженерного дела, экономики, соцобеспечения и др., где учеба заканчивается дипломными экзаменами. Срок учебы короче, чем в университете.

**Общие вузы.** В них под одной крышей объединены различные типы вузов с набором нескольких учебных профилей и форм завершения. С 1976 г. введена и заочная форма обучения.

Плата за первичную подготовку не взимается. Если студенты или их родители не в состоянии оплатить расходы на пропитание, у них есть возможность получить финансовую помощь согласно федеральному закону о содействии образованию. Половина этой помощи выдается в виде стипендии, другая — в виде беспроцентной ссуды, которая возвращается через пять лет, после истечения срока оказания помощи.

Чтобы получить специальность, студент университета должен проучиться 14 семестров (7 лет), это не выдерживает сравнения с мировым уровнем. К тому же «стареют» абитуриенты. Зачастую до учебы они прошли подготовку на предприятии в течение нескольких лет.

**Обучение взрослых.** Существуют народные университеты как один из способов повышения квалификации. Они подотчетны в основном общинам, районам и зарегистрированным обществам. Земли обеспечивают их субсидиями. Кроме того, существуют различные курсы.

**Оценка с точки зрения основных идей Концепции человеческого развития.** Концептуальная схема человеческого развития построена на следующих принципах.

**Равенство.** Все люди должны изначально иметь равные возможности. В Германии этот принцип реализуется полностью, так как существует система государственного бесплатного образования, как начального, так и среднего и высшего. В последнее время появились и негосударственные учебные заведения, но это не получило пока столь широкого распространения и не исключило существования бесплатного образования, а также не привело к выделению их как наиболее престижных или элитарных учебных заведений (как это случилось, например, в Японии).

**Устойчивость.** Принцип заключается в необходимости восполнения человеческого капитала, равенстве возможностей между

поколениями. Он также исполняется в Германии. Если оценивать ситуацию только количественно, то число студентов, людей, желающих получить образование, за последние годы резко увеличилось. Германия переживает эффект нарастающего потока студентов при относительно постоянной численности населения.

Если оценивать восполнение человеческого капитала качественно, то необходимо заметить, что это во многом зависит от того, как эффективно существующая теория и технические знания превращаются в человеческий капитал.

Образование в Германии строится на идеях В. фон Гумбольдта, основой которых является принцип единства обучения и исследовательской работы, т.е. образования и науки. Студенты приобщаются к фундаментальным научным исследованиям, которые ведутся в каждом вузе Германии и множестве специальных центров при вузах. Таким образом, не только осуществляется передача знаний, но и обеспечивается доступ к новейшим разработкам и возможность участия в них. В реализации восполнения человеческого капитала (в устойчивости воспроизводства прежде всего) играет роль и бесплатность образования. Однако из-за повышения интереса к образованию в последние годы ощущается перегруженность учебных заведений в Германии, что часто приводит к ухудшению качества преподавания. Так, из-за нехватки преподавателей часто привлекаются преподаватели, ушедшие на пенсию, а после упразднения системы оплаты труда преподавателей в соответствии с результатом семинарские занятия проводят зачастую для 100 и более студентов. Для снятия перегруженности учебных заведений недавно был уменьшен срок обучения в вузах.

*Продуктивность.* Люди должны иметь возможность повышать продуктивность своей деятельности, полноценно участвовать в процессе формирования дохода. Этот принцип применительно к сфере образования можно разложить на две составляющие: доступ к образованию и к рабочим местам. Что касается получения образования, то германская система удовлетворяет даже тот сверхспрос, который наблюдается сейчас (хотя и предпринимаются попытки его снизить). Что же касается доступа к рабочим местам, то здесь могут возникнуть проблемы из-за недостатка мест для высококвалифицированной рабочей силы. Это тем более важно, что и общем числе студентов доля иностранных студентов невелика (около 5%), а в последние годы увеличение количества людей,

получающих высшее образование, сопровождалось ростом безработицы. Одной из важных проблем системы образования Германии остается несоответствие ее требованиям рынка труда (но для стран с широким доступом к образованию и длительным сроком обучения эта проблема является скорее естественной, чем неожиданной). Как и в большинстве развитых стран, в последние годы в Германии наблюдалось повышение интереса к гуманитарным наукам, поэтому в настоящее время есть неудовлетворенный спрос на специалистов технических специальностей.

*Расширение возможностей.* Может выражаться как в расширении социальных возможностей, так и в достижении более высокого уровня жизни, что обеспечивается через рост доходов. Первое возможно измерить только косвенно, посредством участия в общественной жизни, деятельности общественных и политических организаций, через доступ к информации и т.п. Для Германии характерна высокая общественно-политическая сознательность населения. Так, например, доля избирателей, участвовавших в выборах 1995 года составила 79%, в то время как для развитых стран этот показатель значительно ниже.

Следует заметить: для того чтобы оценить систему образования с точки зрения исполнения принципов концепции человеческого развития, важно осознать, могут ли они быть исполнены все одновременно. Они были приняты как ориентиры. Каждый из них, без сомнения, значим. Но можно ли одновременно добиться максимального доступа к образованию, повышения его качества и реализации полученных знаний в виде экономического роста? Наверное, для большинства стран эти цели пока остаются взаимоисключающими, и в большинстве случаев страна выбирает для себя приоритет. Поэтому оценивать развитие системы образования необходимо и с точки зрения изменения таких приоритетов. И если в 1950—1970-е гг. для Германии, как и для многих других развитых стран, было важно увеличить охват населения образованием, то в последнее время актуальной проблемой становятся качество образования и реализация его в экономическом росте. С этим связано то обстоятельство, что образование перестает быть сферой исключительного государственного финансирования, хотя доля государственного сектора здесь сохраняется для обеспечения доступа к образованию необеспеченных групп населения.

**Оценка с точки зрения динамики индекса человеческого развития (ИРЧП).** Анализ динамики индексов достигнутого уровня



образования и продолжительности жизни показывает, что образование напрямую не внесло своего вклада в рост ИРЧП. Наибольший вклад в рост ИРЧП внес рост уровня ВВП (на который, в свою очередь, могли повлиять неучтенные характеристики образования). Причинами роста ВВП могли быть внедрение прикладных исследований, увеличение производительности труда, увеличение общего уровня доходов (так как увеличение заработной платы не всегда связано с ростом производительности и зависит также от структурных изменений в экономике, активности профсоюзов и т.п.) и др.

Поддержание же высокого уровня грамотности и широкого доступа к образованию обеспечили стабильность динамики данного показателя (так как отдача от вложений в образование проявляется лишь через определенный период времени).

Выше упоминалось о вкладе образования в экономический рост, измеренный ростом ВВП. Рост реального ВВП в 1998 г. составил около 3%, что выше, чем в 1997 г. Интересно, что при этом экономический рост в Германии приносит пользу бедным. Так, при темпе прироста ВВП на душу населения за 1968—1988 гг. в 2,5% темп прироста дохода на душу населения для квинтеля самых бедных составил 3,2%. Это можно объяснить отчасти тем, что за последние годы увеличился спрос на низкоквалифицированную рабочую силу. В то же время это свидетельствует об уменьшении дифференциации в уровне оплаты труда.

Тем не менее, по мнению некоторых специалистов, экономический рост мог бы характеризоваться более высокими темпами. Такое суждение объясняется существующими недовложениями в рост экономики, которые связаны с неадекватным использованием человеческого капитала (чересчур долгий срок обучения и т.п.) и перепроизводством специалистов. Подтверждением тому служит динамика ВВП. Темпы роста ВВП были максимальными в 1980—1990-е гг., когда проявилась в наибольшей степени отдача от вклада в образование в 1960—1970-е гг., прежде всего от увеличения охвата образованием. В последнее же время темпы роста ВВП существенно снизились, что показывает необходимость смены приоритетов при проведении государственной политики в этой области.

**Государственные расходы на образование.** Поскольку образование в Германии финансируется за счет налогоплательщиков, то интересно посмотреть на долю налоговых поступлений

и долю государственных расходов, которые тратятся на нужды образования.

Доля расходов на образование в числе других государственных расходов 1995 году составила 12,30%. Таким образом, доля расходов государства на образование невелика и сама проблема финансирования не является актуальной для Германии, хотя оно и находится почти целиком на государственном обеспечении. По мнению немецких специалистов, для Германии более важна проблема эффективности использования этих средств. В государственном секторе образования занято более 3 млн человек. Но здесь не ведется должной отчетности и нет управления использованием средств. Поэтому, как считают немецкие специалисты, эффективность здесь является, скорее, случайным результатом. Образование требует, помимо прочего, большей гибкости управления, чтобы соответствовать требованиям рынка, а здесь используются методы государственно-административного управления. Это приводит к длительности принятия решений и к зависимости решения вопросов образования (например, его финансирования) от политических интересов.

**Безработица.** Действительной проблемой германского образования является несоответствие требованиям рынка труда. Если в начале 1990-х гг. безработица в Германии была около 5%, что было ниже, чем в большинстве развитых стран, то к 1998 г. она составила более 9%. Среди молодежи безработица составляет 8% (как среди мужчин, так и среди женщин от 15 до 24 лет). Важно то, что в Германии высок уровень застойной безработицы, а также велики расходы государства на пособия и программы, связанные с рынком труда.

Данные показатели у Германии выше, чем у большинства развитых стран. Эта проблема стала весьма острой для Германии, потому что население ее стареет и в связи с этим возрастают нагрузки на трудоспособное население. Положение усугубляют длительные сроки обучения. Средний возраст человека, получившего профессиональное образование, составляет 28 лет, что уменьшает возможное количество лет работы.

Большие надежды возлагаются в Германии на глобализацию экономики и интеграцию стран Европы, а также связанную с ними свободу миграции труда. Но при этом германскому образованию необходимо ориентироваться на мировые стандарты качества образования.

**Оценка с точки зрения источников финансирования.** Вузы финансируются главным образом из государственных источников. Бюджет высших учебных заведений формируется за счет средств, выделяемых федеральными и земельными правительствами. Причем большая часть государственных ассигнований приходится на бюджеты земель и лишь незначительная поступает из федерального бюджета. Так, в 1998 г. 95,7% средств высшей школы составили ассигнования земель и 4,3% поступили из федерального бюджета. На 50% из федеральных источников состоит инвестиционный фонд, предназначенный для капитального строительства, расширения и модернизации материальной базы вузов. Из федеральных и земельных бюджетов выделяются средства на подготовку научных кадров, оказание материальной помощи молодым ученым, финансируются фундаментальные исследования и программы, имеющие военное государственное значение, а также развитие международных связей вузов. Обучение в государственных вузах бесплатное. Из других источников финансирования выделяют внебюджетные ассигнования и коллективные средства вузов. Внебюджетные средства особенно значительны в финансировании технических вузов (15—20% от бюджетных средств). Внебюджетные средства — это расходы на научные исследования, поступающие в вузы по различным каналам. Более половины из них выделяет Немецкое научное исследовательское общество; следующим по величине источником внебюджетного финансирования являются федеральные и земельные министерства и ведомства; оставшаяся часть складывается из средств, выделяемых различными фондами, а также частным сектором. Стремительный рост внебюджетных средств, используемых высшей школой (а их доля составляет одну четверть совокупных расходов вузов на науку), — одно из ведущих тенденций финансовой политики последних лет. Внебюджетные средства — средства от фирм, их ассоциаций и фондов поддержки науки. Они привлекаются и используются различными способами:

— Исследование по контракту. Между учеными и фирмой заключается контракт на проведение определенных исследований (с установленными сроками, формой и размером оплаты). Также есть проекты, которые финансируются бюджетом, а выполняются совместно фирмами и вузами.

— Создание при вузах исследовательских центров, финансируемых преимущественно из частных средств.

Такие центры или институты являются самостоятельными структурными единицами. Они основываются и финансируются ассоциациями, обществами или фондами, но при этом берутся под опеку вузами. Цель создания — долгосрочная исследовательская деятельность в интересах фирм-создателей. Их работа обеспечивает прямой доступ к фундаментальным исследованиям, прикладной характер этих вузов для исследований, возможность применения результатов на конкретных фирмах.

— Финансирование фирмами ставок ученых, работающих в вузах.

Оно осуществляется как безвозмездное пожертвование. Так чаще всего открываются новые ставки, привлекаются новые профессора, которые обычно через 5 лет переходят на государственное финансирование.

— Финансирование фирмами мероприятий по повышению квалификации.

**Вузовские центры по трансферту технологии.** Они осуществляют посреднические услуги по налаживанию контактов между вузами и предприятиями. Работают в основном на некоммерческой основе. Они знакомят представителей предприятий с результатами последних исследований и информируют их о возможных путях сотрудничества. Существуют в более 50 вузах.

Что касается предлагаемых реформ высшей школы, то большинство из них предполагает необходимость усиления конкуренции в сфере образования, развитие экономических стимулов, важнейшим из которых является плата за обучение. Некоторые германские специалисты считают, что необходимо перейти к смешанному финансированию: часть расходов должно покрываться за счет государства, часть — за счет учащихся. Есть также предложения рассматривать вторую стадию образования — получение профессиональной квалификации — как элемент рынка. На этом этапе подготовки заинтересованные предприятия должны не только финансировать обучение, но и обеспечить студентов стипендией. Оплата может осуществляться и в форме кредита учащемуся с последующей отработкой на предприятии.

Реформирование также должно коснуться вопроса формирования соответствующей общественной независимой системы контроля за использованием средств, что необходимо при множественности источников финансирования.

### 3.3. Анализ системы образования Франции

Во Франции существует одна из самых передовых в мире систем образования и профессиональной подготовки. На национальную систему образования, а также на научно-исследовательскую деятельность в этой области выделяются самые крупные бюджетные ассигнования. В 1998 г. они достигли 55,7 млрд. долл. и составили 21% государственных расходов. Совокупные расходы на образование и профессиональное обучение (включая расходы местных органов власти, семей и предприятий) составили в 1998 г. 7,4% ВВП (96,6 млрд. долл.). Система образования является также крупнейшим работодателем страны: в ней заняты 1,2 млн. человек, т.е. свыше половины общей численности государственных служащих.

Государственная система образования базируется на четырех принципах: равенстве доступа, отсутствии дискриминации, беспристрастности и светском характере обучения. Государственная система образования является бесплатной, за исключением обучения в университете, причем плата за него весьма умеренна по сравнению с большинством промышленно развитых стран.

**Дошкольное образование.** Начальной ступенью образования является дошкольное образование, представленное детскими садами, в которые принимаются дети в возрасте от двух до шести лет. Обучение в детских садах не является обязательным, однако 99% детей трехлетнего возраста посещают детские сады, большая часть которых входит в систему государственного образования. Строительство и содержание детских садов находятся в ведении коммун.

Следующая ступень — **начальное образование.** Нормальная продолжительность начального обучения составляет пять лет:

подготовительный курс и элементарный цикл делятся три года и два года — средний цикл. Подготовительный курс и элементарный цикл вместе с последним годом детского сада составляют цикл базовой подготовки.

По окончании среднего цикла учащийся поступает в *колледж*, где проходит **первый этап среднего образования.** Обучение в колледже рассчитано на четыре года: шестой класс — цикл адаптации, пятый и четвертый классы — основной цикл и третий класс — цикл ориентации.

Около 80% учащихся обучаются в государственных колледжах. В рамках политики децентрализации их строительство, оснащение, содержание и функционирование находятся в компетенции департаментов.

Те, кому к моменту окончания колледжа исполняется 16 лет, могут оставить учебу; однако большинство учащихся переходят на **вторую ступень среднего образования**, т.е. в лицеи. Лицеи бывают двух типов. В лицеях общего образования учащиеся оканчивают второй, первый и завершающий классы, после чего сдают экзамены название бакалавра либо общего профиля, либо с техническим уклоном. Экзамен на звание бакалавра общего профиля является государственным экзаменом, успешная сдача которого рассматривается как начальная ступень университетского образования. Этот экзамен ориентирован на одну из трех основных дисциплин: литературу (L), естественные науки (S) и экономику (ES) Технический уклон также включает несколько специализаций:

- естественные науки и технологии сферы услуг (STT), естественные науки и промышленные технологии (STI), естественные науки и лабораторные технологии (STL) и медико-социальные науки (SMS).

Лицеи профессионального образования дают возможность получить диплом бакалавра с профессиональной квалификацией после четырех лет обучения и сдачи соответствующего экзамена либо свидетельство о трехгодичной или двухгодичной профессиональной подготовке.

В лицеях наблюдается наибольший по сравнению с другими учебными заведениями рост числа учащихся. Во многом это связано с тем, что государством была поставлена задача добиться того, чтобы как можно больше учащихся получали диплом бакалавра. Эта задача успешно выполняется: в 1950-е гг. такой диплом получали менее 10% молодежи, в 1980 г. — менее 30%, в 1998 г. 79% учащихся успешно сдали экзамены на звание бакалавра.

Сеть средних учебных заведений определяется органами власти на уровне региона в рамках региональной схемы обучения.

Следующий уровень образования — **высшее образование**. К высшим учебным заведениям во Франции относятся такие учебные заведения, которые предоставляют возможность продолжить учебу тем, кто окончил средние учебные заведения, и для поступления в которые необходим диплом бакалавра.

Высшее образование предоставляется специализированными вузами. Высшие школы были учреждены в XVIII в. по инициативе государственных властей в целях подготовки кадров для конкурсного замещения административных должностей. Некоторые из этих учебных заведений были первоначально предназначены для подготовки наиболее квалифицированных кадров в ключевых государственных структурах. В настоящее время большинство этих учебных заведений расширили диапазон подготовки специалистов и их выпускники не обязаны более поступать исключительно на государственную службу. Высшие школы находятся в ведении различных министерств.

Большинство студентов обучаются в университетах. Обучение организовано в три цикла: первый, двухгодичный, дает возможность получить диплом об общем университетском образовании; второй, также двухгодичный, ставит своей целью получение диплома сначала лиценциата, затем магистра; третий позволяет получить диплом об углубленном высшем специальном образовании либо диплом об углубленном образовании, который позволяет продолжать обучение для получения степеней и званий.

Что касается университетских технологических институтов, то в них студентов готовят в течение двух лет к получению диплома о техническом образовании университетского уровня.

В систему образования во Франции включается также **профессиональное обучение**, под которым понимается комплекс мероприятий для работающих. Оно состоит из курсов профессиональной подготовки, переподготовки, повышения квалификации и специализации. Профессиональное обучение находится в совместном ведении министерств национального образования, высшего образования и министерства занятости и солидарности.

Профессиональное обучение наемных работников осуществляется либо через частные учреждения, либо с привлечением государственных преподавателей.

К организациям, осуществляющим профессиональное обучение, относятся:

- Ассоциация по профессиональной подготовке взрослых — имеет более ста центров, ориентируется в основном на лиц, ищущих работу, и на наемных работников, связанных трудовыми договорами или находящихся в учебном отпуске;

- объединения государственных учебных заведений — предлагают возможность стажировки по договорам с предприятиями, организуют курсы для молодежи, вступающей на рынок труда, курсы ознакомления с профессией, повышения квалификации и усовершенствования;

- частные некоммерческие организации — организуют курсы для молодежи и безработных;

- центры, находящиеся под управлением государственных ведомств, — обеспечивают профессиональную подготовку наемных рабочих;

- частные коммерческие организации.

**Система финансирования образования во Франции.** Расходы на образование, поделенные между правительством, коммунами, частным сектором и предпринимателями. В последнее время наблюдается тенденция некоторого увеличения доли коммун и производственных предприятий (в основном за счет увеличения затрат на подготовку рабочих в образовательных структурах и предприятиях). Государство берет на себя основные расходы частных школ (в них обучаются 15% школьников), связанные с содержанием штата преподавателей, в обмен на соблюдение школами национального стандарта образования, что закрепляется договором. Частные высшие учебные заведения государством не финансируются, поэтому их доля в общем числе вузов невелика.

У каждого учебного заведения есть свой бюджет. В него, естественно, не включаются расходы на постоянный персонал, получающий зарплату из бюджета министерства образования. Все другие расходы покрываются за счет государственных субсидий (субвенций) и доходов самого учебного заведения.

Для университетов эти доходы складываются из:

- оплаты научных исследований, проводимых по заказам предприятий;

- оплаты образовательных услуг, оказываемых в рамках вне-национальных образовательных программ: повышение квалификации, переподготовка и т.д.;

- частных пожертвований;

- вступительных взносов студентов.

Государственные субвенции предоставляются каждому учебному заведению. Они складываются из базовой части, определяемой объемом помещений, числом студентов, характером образовательных программ и т.д., и вариативной части, зависящей от



степени участия вуза в выполнении госзаказа, т.е. от согласия иметь необходимую структуру подготовки кадров, поддержки педагогических новаций и т.д. Национальный комитет при министерстве образования оценивает эти параметры вуза, после чего взаимные обязательства вуза и министерства закрепляются в договоре, который ежегодно корректируется. Таким образом, взаимодействие государственных органов управления и образовательных учреждений осуществляется на контрактной основе.

В субвенцию включаются и средства на оплату приглашаемых в университет «почасовиков». По оценкам дирекции финансов, эти средства составляют около 30% затрат министерства на оплату постоянного педагогического персонала вуза.

Для оказания помощи студентам существует фонд социальной помощи, способный поддержать 25% студентов. Размер помощи зависит от доходов семьи. Еще около 20% студентов получают стипендии «за учебные заслуги». Студентам также предоставляются займы на льготных условиях (12% годовых) под родительские гарантии возврата.

Вуз может вести коммерческую деятельность, связанную с образованием. Однако, скажем, получать прибыль за продажу книг он не должен. Услуги, оказываемые вузом в рамках национальных образовательных программ, бесплатны.

Национальная система образования имеет собственный бюджет, который центральная администрация распределяет по академиям (регионам), а те — по учебным заведениям. Структура расходов бюджета следующая:

- зарплата преподавателям (около 85% расходов бюджета);
- проведение учебного процесса;
- транспорт
- и ряд других.

Бюджет вуза имеет статьи:

- содержание учебного заведения (ремонт и т.д.);
- питание;
- расходы на проведение учебного процесса, исключая оплату педагогического и другого персонала.

За правильностью расходования средств в вузах следит главный бухгалтер, назначаемый министерством образования и министерством финансов. Министерство финансов назначает также своего генерального контролера, с которым министерство образования обязано согласовывать принятие решений, связанных

с незапланированными тратами, — например, такими, как введение в вузе дополнительных штатных единиц.

**Роль системы образования в обеспечении структурных изменений в экономике Франции.** В течение послевоенных лет структура занятости претерпела значительные изменения в соответствии со структурными сдвигами, произошедшими во французской экономике: в общем объеме товаров и услуг доля сельского хозяйства сократилась до 2%, промышленности — до 27%, а значение сферы услуг возросло до 71%. Таким образом, в сельском хозяйстве численность занятых составляло к концу 1990-х гг. 1 млн. человек (4% экономически активного населения), в промышленности и строительстве — 26% (снижение на 12%). Однако при этом значительно повысился уровень квалификации работающих: в то время как в 1975—1999 гг. число неквалифицированных рабочих сократилось почти на 2 млн. человек, число квалифицированных рабочих и работников технических специальностей увеличилось на 700 тыс. человек. Наконец, торговля и сфера услуг укрепили свое доминирующее положение в экономике. В них занято более 16 млн. человек, или 69% всех работающих. Здесь также наблюдается процесс сокращения числа рабочих мест для персонала низкой квалификации, особенно в связи с широким внедрением компьютерной техники.

Увеличению спроса на высококвалифицированную рабочую силу сопутствовали изменения, происходящие в системе высшего образования во Франции. Данные статистической службы системы образования подтверждают сложившуюся тенденцию: 80—90% молодежи, получивших высшее образование, находят работу сразу же после окончания учебы, в то время как лицам со средним образованием в большинстве случаев приходится проходить годичный испытательный срок либо оканчивать дополнительные курсы. При этом наибольшим спросом на рынке труда пользуются специалисты с дипломами инженерных и экономических профилей.

Таким образом, можно констатировать, что французская система образования в целом соответствует целям экономического развития Франции, способствует позитивным структурным сдвигам в экономике, ориентированным на развитие наукоемких отраслей промышленности и сферы услуг. Уже сейчас эти отрасли обеспечивают соответственно 20 и 65% рабочих мест в экономике страны.

**Значение высшего образования для обеспечения роста производительности труда.** Рост производительности труда, наблюдаемый последние десятилетия в развитых странах, в том числе и во Франции, объясняется двумя взаимодополняющими факторами производства: внедрением достижений научно-технического прогресса и повышением образовательного уровня рабочей силы. Рост производительности труда находит прямое отражение в продолжающемся росте реальной заработной платы высококвалифицированных специалистов. Данные статистической службы системы образования Франции показывают, что уровень заработной платы специалистов с полным высшим образованием практически в 2 раза превосходит заработную плату, получаемую специалистами со средним образованием с дипломом о профессиональной подготовке.

Таким образом, можно утверждать, что достигнутый прогресс в производительности труда во Франции в значительной степени обусловлен возможностями системы образования по подготовке высококвалифицированных специалистов, труд которых в современных условиях оказывается наиболее производительным.

Создание единых образовательных стандартов — необходимое условие мобильности на рынке труда.

Во-первых, организация системы образования во Франции способствует увеличению территориальной мобильности на рынке труда. Для французской системы образования характерна значительная централизация с точки зрения управления. Министерство образования Франции, представляющее собой центральный орган управления на национальном уровне, утверждает единые требования к национальному диплому, содержание и структуру образовательных программ, проводит конкурсы по формированию преподавательского состава образовательных учреждений (кроме высших). Результатом такой централизованной системы управления во Франции стало создание единых образовательных стандартов в национальном масштабе. Единые образовательные стандарты определяют одинаковый уровень подготовки специалистов, что, в свою очередь, способствует увеличению мобильности на рынке труда, а значит, более эффективному распределению трудовых ресурсов.

Во-вторых, необходимо отметить положительное влияние системы образования на профессиональную мобильность рабочей силы. Для французской системы образования характерна достаточно широкая специализация специалистов: так, экзамен на зва-

ние бакалавра в лицеях общего образования (в них проходит обучение 70% учащихся) ориентирован всего на три основные специальности: литература, естественные науки и экономика. Достаточно широкая базовая подготовка предполагает существование выбора профессии в рамках полученной специализации. Кроме того, недавняя реформа системы высшего образования, отменившая факультеты как основное учебное подразделение французских вузов, ввела новое разделение в составе институтов и университетов, направленное прежде всего на междисциплинарное обучение и научные исследования.

**Роль системы образования в борьбе с безработицей.** Одна из наиболее значимых проблем экономического развития Франции в настоящее время связана с довольно высоким уровнем безработицы. Система образования во Франции и осуществляемые сейчас реформы в этой сфере в значительной степени способствуют решению этой проблемы.

Во-первых, данные статистического центра при министерстве образования Франции доказывают, что за последние десятилетия чувствительность рынка труда к уровню образования существенно увеличилась. Тот факт, что безработица среди более образованных слоев общества ниже, чем среди лиц, не имеющих образования, создает стимулы для получения высшего образования, в результате чего сокращается количество низкоквалифицированных рабочих, спрос на услуги которых в последние десятилетия неуклонно снижается. Таким образом, повышение общего образовательного уровня — необходимое условие расширения возможностей на рынке труда.

Во-вторых, современная система образования во Франции позволяет продолжать обучение в среднем до 25—28 лет. Что способствует сокращению экономически активного населения и, следовательно, снижению давления на рынке труда, причем в основном за счет молодежи, уровень безработицы среди которой наиболее высок.

Наконец, важно подчеркнуть роль системы профессиональной подготовки в борьбе с безработицей. Ежегодные затраты на профессиональное обучение с учетом всех источников финансирования приближаются к 23 млрд. долл., в результате чего ежегодно профессиональным обучением охватывается каждый третий работающий. Это способствует реализации принципа «обучение в течение всей жизни» как необходимого условия повышения каче-

ства рабочей силы, повышения профессиональной мобильности и как следствие борьбы с безработицей.

Расширение охвата образованием — способ сокращения социального неравенства в экономическом развитии. Еще в конце 1960 гг. дети французских рабочих имели в 40 раз меньше шансов получить высшее образование, чем дети государственных служащих; в 1990-е гг. этот разрыв сократился в 6 раз. Демократизация системы образования достигается как за счет увеличения объемов финансирования, так и за счет системы помощи в виде стипендий для материально необеспеченных студентов, организации университетских столовых, предоставлении жилья. Государство также предоставляет кредиты учебным заведениям, расположенным в так называемых зонах приоритетного обучения, которые требуют особого внимания из-за наличия там сложной социокультурной среды. Речь идет о частных коллежах, имеющих соглашения о сотрудничестве с государственными органами, причем государство берет на себя все расходы по оплате труда преподавателей.

Унифицированный подход к сдаче вступительных экзаменов для поступления в университеты (он осуществляется путем отбора по документам) позволяет в значительной мере снизить затраты, связанные с процедурой поступления, и, следовательно, расширить доступ к образованию различных социальных групп.

Учитывая, что 47% экономически активного населения Франции составляют женщины, нужно отметить, что система образования во Франции в полной мере способствует вовлечению женщин в экономическую деятельность. Это достигается не только за счет равенства возможностей при получении образования. Так, свыше 99% детей трехлетнего возраста посещают дошкольные учреждения, большая часть которых входит в систему государственного образования. Таким образом, создается возможность освободить женщин от тяжелого бремени семейного быта для занятий более производительным трудом. К тому же широкая сеть дошкольных учреждений — важный фактор расширения занятости женщин в общественном секторе.

**Система образования и интеграция в мировой рынок.** В последнее время наметилась тенденция расширения полномочий высших учебных заведений в области международного сотрудничества. Эта тенденция привела к созданию ряда европейских образовательных

центров с участием французских университетов. Многие университеты проводят энергичную политику международных обменов, налаживают контакты с образовательными учреждениями других стран, что способствует распространению учебных стандартов, технологий, методических материалов и зарубежного опыта. Международные образовательные стандарты определяют конкурентоспособность французской экономики на мировом рынке и обеспечивают международную мобильность не только французского капитала, но и рабочей силы.

Здесь стоит отметить, что торговля образовательными услугами может рассматриваться как дополнительный источник доходов французской экономики. Если в настоящее время иностранные студенты составляют около 10% обучающихся, то в ближайшем будущем ожидается приток иностранных студентов (в основном из бывших колоний) вследствие проведения реформы образования.

**Основной недостаток системы образования Франции — негативное влияние на состояние государственных финансов.** Государственные расходы на образование (в % от ВВП) составляют почти 6%, а удельный вес в общей доле государственных расходов приближается к 11%. Следует учесть, что уровень дефицита государственного бюджета во Франции весьма высок, правительство осуществляет более жесткое регулирование расходов. В сфере образования это привело к расширению полномочий образовательных учреждений в области самофинансирования; внедряется практика платного обучения, развивается прямое сотрудничество между образовательными учреждениями и коммерческим сектором и пр.

### **3.4. Анализ системы образования США**

Эволюция американской системы образования и ее роли в социально-экономической жизни государства прекрасно подтверждает эту идею. Учебные заведения США выполняют обучающую, исследовательскую и социально-культурную функции. Система образования США дает не только подготовку, обеспечивающую возможность продолжить образование или включиться в продуктивную деятельность, но и воспитание в духе гражданственности, ответственности за свои поступки. Являясь двигателем общественного прогресса, образование (как одна из

предпосылок и составляющих человеческого развития) постепенно превратилось в одну из его важнейших целей. Еще в 1958 г. Президент США Д.Эйзенхауэр подчеркивал: «Нет сейчас более важной задачи, чем расширение и улучшение возможностей образования». Развитие техники и технологии, достижения демократического строя в области прав человека, развитие государственных институтов и частная инициатива и предприимчивость — все это постепенно становилось фундаментом образовательной системы. Немаловажным для общественного прогресса является и обязательность начального и общего среднего (8 или 10 лет — в зависимости принятого в законах штата) образования.

**Расширение возможности выбора.** Разнообразие учебных программ, курсов, постоянная их корректировка, различные формы и методы обучения — все это обеспечивает индивидуальное развитие личности, адекватное потребностям и возможностям каждого конкретного члена общества. Отсутствие планового приема студентов в высшие учебные заведения и планового выпуска специалистов в масштабе всей страны позволяет учащемуся выбрать любую профессию, специальность, сферу деятельности. Студенты вузов не подлежат отчислению и имеют возможность пересдавать экзамены несколько раз.

Однако и у американской системы образования есть свои существенные недостатки. Отсутствие планового приема студентов в высшие учебные заведения и планового выпуска специалистов в масштабе всей страны может негативно отразиться на кадровой структуре (что наблюдается в последнее время) и таким образом повлечь повышение уровня безработицы, что значительно усугубит социальные и экономические проблемы. Что касается средней школы, в настоящее время для этой ступени образовательной системы характерен большой отсев учащихся (только 68,8% начавших обучение на этой ступени заканчивают среднюю школу), среди которых значительную долю составляют представители национальных меньшинств. Можно утверждать, что в современной американской школе идея о расширении возможности выбора реализуется, скорее, в противоположном направлении, если рассматривать прогрессирующие масштабы распространения наркомании, алкоголизма, оружия, насилия, низкой дисциплины.

Вместе с тем, большим плюсом является существование младшей средней школы — учебного заведения промежуточного характера. Она позволяет приспособить содержание учебно-воспитательной работы к особенностям подросткового периода развития. Еще одним достоинством системы образования США является внедрение в учебные программы интегрированного курса о здоровье — начиная с детского сада и кончая выпускным классом средней школы. Следует отметить, что, по данным статистики, повышение образовательного уровня положительно соотносится с увеличением продолжительности жизни (при прочих равных показателях).

В американской системе образования за последние десятилетия достигнут значительный прогресс относительно равного доступа к образованию мужчин и женщин. В последние годы наблюдается даже увеличение доли женщин среди обучающихся (56%) и их доли в совокупном охвате обучением (женщины — 98%, мужчины — 93%). Тем не менее в области образования в США все еще существуют расовые и национальные проблемы.

Образование, обеспечиваемое американской системой, так или иначе способствует развитию личности, ее способностей, творческого потенциала. Развитие научного потенциала, возможность проведения исследований на современном уровне обеспечиваются оснащением школ и особенно вузов современной техникой, лабораториями, библиотеками и учебными пособиями, распространением и внедрением информационных систем.

Одним из минусов современной школы и системы образования на всех ступенях вообще является то, что она развивает среди учащихся конкуренцию, а не сотрудничество. А ведь сотрудничество — великая сила человеческого общества. Важнейшие для развития личности качества — уверенность и самоуважение — подавляются современной школой. Школа публично унижает того, кто не может дать правильный ответ на заданный ему вопрос, подавляя тем самым стимулы к учебе.

Обобщая вышесказанное, отметим, что концепция человеческого развития выделяет три основные группы потребностей человеческой личности:

- потребность в долгой здоровой жизни;
- потребность в образовании;
- обеспечение достаточного материального уровня.

Следует сказать, что система образования США по-своему способствует удовлетворению всех этих потребностей.



Уровень грамотности взрослого населения в США высок и составляет примерно 99% как среди мужчин, так и среди женщин. Что касается показателей охвата обучением, то следует подчеркнуть, что в последние годы XX века для системы образования США была характерна тенденция сокращения сроков обучения на начальной ступени средней школы и более раннего перехода к предметной системе преподавания. В сфере высшего образования еще с начала 1980-х гг. сохраняется тенденция роста численности студентов. Если в начале 1980-х гг. их было 4100 тыс. чел., то в конце 1980-х — 12 800 тыс. чел., а к 2000 г. — 16500 тыс. чел.

Кроме вышеперечисленных положительных изменений в уровне грамотности и охвате обучением, следует отметить другие достоинства системы образования США, которые косвенно повлияли на рост показателей уровня образования, а следовательно, и ИРЧП. Это возможность каждого школьного округа разрабатывать свои образовательные программы, учебные пособия, рекомендации по распределению учебного времени вследствие отсутствия в стране единых планов, программ, учебников.

Разработка специальных рекомендаций Департамента образования США для выпускников средних школ включающих обязательное изучение (в процессе обучения в школе) пяти базовых дисциплин (составляющих ядро современной школьной программы): английский язык (четыре года), математика, естественные науки, социальные науки (по три года соответственно), овладение компьютером (полгода), а для продолжения обучения в вузе — иностранный язык (не менее двух лет). Большое внимание уделяется развитию технико-информационной базы обучения; есть возможность сочетать очную, заочную и вечернюю формы обучения, что позволяет охватывать работающую молодежь и открывает новые пути получения образования для лиц различного возраста.

В то же время, недостатками системы образования США в свете динамики ИРЧП и уровня грамотности населения являются:

- отсутствие единых планов и образовательных программ, единых национальных стандартов образования, что осложняет идентификацию полученного уровня образования с тем, который требуется в той или иной сфере профессиональной или научной деятельности (хотя в последние годы Центром программ обучения при Департаменте образования США были предприняты многочисленные разработки, ряд которых используется в настоящее время в качестве государственных стандартов);

- отсутствие общенациональной системы стандартизованных тестов по академической успеваемости;

- неэффективное (по сравнению со странами Западной Европы) использование времени, которое отводится на домашнюю и аудиторную работу, отсутствие со стороны образовательных учреждений (школ прежде всего) достаточных усилий для формирования у учащихся необходимых навыков самостоятельной и эффективной работы;

- слабая мотивация к научно-исследовательской работе в вузах;  
- использование тестов в качестве стандартной методики проведения экзамена, что не способствует развитию мышления обучающегося;

- студенты вузов не подлежат отчислению, что ослабляет мотивацию к отличной успеваемости (как следствие — низкое качество образования);

- низкие показатели успеваемости в средней школе, большой отсев и невысокий процент окончивших вузы.

Несмотря на значительные усилия, предпринятые с 1983 г. (реформа образования), заканчивают среднюю школу в среднем 68,6% американцев (в начальной школе этот показатель близок к 100%), только 24% американцев имеют степень бакалавра и выше (при коэффициенте зачисления 81%).

**Система образования США с точки зрения экономического развития.** Благодаря активной и грамотной политике государства в области образования, а также увеличению расходов государства на финансирование этой сферы образование стало локомотивом экономического развития и роста США. Еще в 1961 г. Президент Дж. Кеннеди отмечал, что «в эпоху науки и космоса улучшение положения с образованием — одно из главных условий нашего национального могущества».

Высшие учебные заведения выполняют роль научно-исследовательских центров, обеспечивая научно-технологическую базу экономического роста.

Большое внимание в процессе обучения уделяется компьютерной грамотности, развитию технической базы школ и вузов. Средняя школа реализует три вида образовательных программ:

- академические, ориентированные на получение высшего образования;  
- профессионально-технические;  
- общие (интегрируют академические и профессиональные)

Такое разделение программ обучения способствует более эффективному разделению труда в стране, а следовательно, способствует экономическому развитию.

В старших классах средней школы (8—12) дифференциация программ и курсов углубляется, здесь уже больше предметов по выбору, что способствует профессиональной ориентации учащихся.

Трудовая деятельность в плане будущей специальности или академические исследования в сфере будущей деятельности — обязательный элемент учебного процесса в США. Это способствует ранней профессиональной ориентации, что делает более эффективным распределение учащихся по сферам экономической деятельности и реализацию их способностей и накопленных знаний на практике.

Университеты и колледжи, находящиеся под контролем администрации штатов, в большей степени ориентируют свою научно-исследовательскую работу и учебную деятельность на потребности близлежащих районов. Это в значительной мере способствует решению региональных проблем.

Большое разнообразие учебных программ, курсов и дисциплин в совокупности с региональным подходом к образованию обуславливает диверсификацию и гибкость образовательной системы, которая позволяет быстро адаптироваться к изменяющимся экономическим условиям и потребностям общества. Сочетание очной, заочной и вечерней форм обучения позволяет повысить уровень образования работающей молодежи без отрыва или с частичным отрывом от производства.

Государственные расходы на образование постоянно увеличиваются (они составляют более 14% от общей суммы государственных расходов). Около 70% общей суммы расходов на образование составляют расходы на начальное и среднее образование и лишь 23,3% — на высшее. Основным источником финансирования государственных школ являются средства бюджетов штатов. Бесплатность образования обеспечивает его доступность. Так, примерно 50% финансирования государственной системы высшего образования обеспечивается за счет бюджета штата (для частных вузов эта доля значительно ниже — 1%), 10% — за счет федерального бюджета. Практически полностью из бюджетов штатов финансируются 4-годичные колледжи. Увеличение государственных расходов на высшее образование в конце 1990 гг. позволило 50% американских студентов получать высшее образование бесплатно.

Кроме того, Федеральный бюджет оказывает различные виды материальной помощи студентам, что расширяет их возможности получения образования.

Оплата высшего образования может осуществляться при отсутствии собственных средств студента (или работы) путем получения стипендии университета, стипендии частных лиц, государственных (федеральных) грантов или грантов штатов, студенческих займов (ссуд). Кроме бюджетных средств и оплаты за обучение (студентами) источниками финансирования вузов могут быть различные субсидии, контракты (государственные и частные) на проведение научных исследований, научных разработок, пожертвования, сбыт различных товаров и услуг. Разнообразие внебюджетных источников финансирования позволяет вузам с большей свободой осуществлять различные программы и мероприятия, в том числе модернизацию технической базы и учебного инвентаря.

В государственных вузах плата за обучение ниже и ниже темп ее роста, что позволяет лицам из средних слоев населения получить высшее образование. Неограниченный срок обучения позволяет прерывать процесс обучения и продолжать его по мере оплаты (возможность изыскать средства, не теряя частично полученное образование, не теряя уже потраченных на учебу лет).

### **3.5. Анализ системы образования Японии**

Образование в Японии — один из приоритетов государственной политики, базовый компонент «японского чуда». Успехи Японии во многом связаны с высоким уровнем образования. На сегодняшний день перед системой образования Японии ставится задача подготовки качественно новых специалистов, что решается в ходе проведения реформы образования.

Система образования до сих пор базируется на принятых в 1947 г. Основном законе об образовании и законе о школьном образовании. После второй мировой войны большую роль в становлении новой системы образования в Японии сыграли США. Специально созданные комиссии, состоящие из администраторов, управленцев и преподавателей, разработали комплексные программы реформ в образовании, которые позволили сохранить национальную специфику японского образования и одновременно приблизить его к международным (главным образом, американским) стандартам.

Японская система образования включает дошкольное, начальное, среднее и высшее образование. Обязательным считается девятилетнее образование, и оно бесплатно. Официально провозглашается равенство доступа к образованию, совместное обучение (мужское и женское), основной целью образования является полное и всестороннее развитие личности, что, безусловно, способствует развитию человеческого потенциала, однако в действительности все выглядит не так просто.

**Дошкольное образование.** Детские сады находятся в ведении министерства просвещения. Более половины из них частные, остальные принадлежат в основном органам местного самоуправления и лишь незначительная часть — государству. Также существуют дневные центры (60% из них — государственные) для дошкольников, но они не относятся к учебно-воспитательным учреждениям, поскольку их курирует министерство социального обеспечения, но дают такую же подготовку, как и детские сады. В целом свыше 90% дошкольников проходят через данные учреждения, а это способствует ранней социализации детей, усвоению определенных стереотипов поведения, что помогает сохранить преемственность в обществе.

**Начальное образование.** Срок обучения в начальной школе составляет шесть лет. В каждом микрорайоне имеется одна государственная школа системы обязательного образования, которую посещают все проживающие там дети. Частные школы охватывают лишь незначительное число учеников. Программа обучения утверждается и разрабатывается министерством образования, науки и культуры, таким образом, существуют единые государственные стандарты обучения для начальной школы. С точки зрения человеческого развития положительным моментом является постоянное обновление курсов и учебников, и то, что с середины 1960-х гг. учебники для обязательного обучения предоставляются бесплатно.

**Среднее образование.** Срок обучения в средней школе первой степени — три года, второй степени — также три года. При этом в обязательное образование входит лишь первая степень. Изменения на уровне среднего образования касались обеспечения его унифицированности и доступности. В отличие от начальной школы, как правило, средних школ второй степени в одном районе несколько, и в них можно учиться по свободному выбору. Вторую (высшую) степень среднего образования оканчивают 95% всех

выпускников первой ступени. Среди школ этой ступени примерно третья часть — частные, остальные — государственные (организованные по территориальной принадлежности) или национальные (базовые для университетов или колледжей). Государственные школы каждого округа принимают различные категории учащихся в зависимости от успеваемости на предыдущем этапе. Высшие средние школы предлагают различные варианты программ: общие, академические или профессиональные. Из обязательных курсов и курсов, выбираемых учащимися, составляют программу, которая оценивается в конце периода обучения аттестатом о среднем образовании. Примерные возможные программы также утверждаются государством.

Достоинством японской системы образования являются единые стандарты обучения для начальной и средней школ. В случае если ученик не хочет продолжить свое образование на второй ступени средней школы, он может после окончания обязательной девятилетней средней школы поступить в технический колледж, где в течение трех лет получит полное 12-летнее среднее образование и профессиональную подготовку, а также возможность поступления на соответствующие отделения технического университета. Кроме того, существуют еще специальные профессиональные школы, где обучение длится от одного до двух лет.

**Высшее образование.** Система высшего образования напоминает американскую, отличаясь от нее большей централизованностью. Более 80% всех вузов Японии являются частными (особенно это касается двухгодичных колледжей). Всего в Японии 96 национальных университетов, 36 общественных и региональных вузов (это в том числе и традиционные японские вузы, основанные до второй мировой войны), остальные 357 университетов — частные. В отличие от США проблема массовости высшего образования в Японии решалась за счет частных инициатив, а не за счет федеральных и местных властей.

Самыми престижными высшими учебными учреждениями в Японии считаются университеты, и в особенности традиционные университеты Токио, Киото, Кейо, Васеда. В то же время, они являются и самыми труднодоступными вузами. Срок обучения в высших учебных заведениях, как правило, составляет четыре года.

Университетские программы построены по образцу американских, со степенями бакалавра, магистра и доктора. В Японии существуют три типа университетов: 1) те, которые имеют свою

докторантуру; 2) те, которые имеют свою аспирантуру (могут присваивать степень магистра); 3) не имеющие постуниверситетского образования. При этом система образования Японии достаточно иерархична: индивидуальность и четко обозначенное место каждого вуза в иерархии делают почти невозможным переход из одного вуза в другой, что является барьером в доступности образования и недостатком с точки зрения человеческого развития.

Существует два вида экзаменов в вузы, которые обязаны сдать абитуриенты: экзамен, проводимый Национальным центром по проведению вступительных экзаменов в вузы (для национальных университетов и частных университетов с высоким статусом), и экзамен, проводимый самим учебным заведением в зависимости от его требований. Кроме того, в систему высшего образования входят также младшие колледжи с 2- или 3-годовалным сроком обучения, предназначенные в основном для женщин, которые, получая общегуманитарное послешкольное образование, выходят замуж.

Японской системе образования свойственны очень жесткие экзамены при переходе на каждую последующую ступень обучения. Это породило репетиторство, ставшее, по сути, вторым обязательным образованием, что является существенным недостатком системы. В то же время считается, что строгие экзамены помогают отобрать наиболее достойных вне зависимости от социального статуса поступающего. Таким образом, японская система образования способствует стиранию различий между социальными группами населения. Любой, окончивший, например, Токийский университет, принадлежит к клану его выпускников, что обеспечивает ему высокий статус в обществе. Вместе с тем большое значение придается престижности всех типов учебных заведений. Элитарный детский сад нередко автоматически открывает двери в соответствующие школы и университеты, что в свою очередь гарантирует место в политической и экономической элите. Однако осуществляемая сейчас реформа образования в Японии постепенно превращает систему из элитарной, поддерживающей традиции образования, в демократическую и массовую. В результате уровень грамотности населения в Японии составляет 99%.

**Реформа образования в Японии.** Сложившиеся социально-экономические условия в 1980-х гг., изменившиеся требования к работникам, необходимость обеспечить науку новыми кадрами обусловили проведение реформы образования в Японии. В 1989 г

был принят закон «Политика японского правительства в области образования, науки и культуры», где приводились основные положения образовательной реформы. В их числе: 1) переход от количественного расширения образования к качественному; 2) замена формального равенства реальным; 3) усиление акцента на уважение личности и индивидуальности (переход к многовариантности образования).

В основном реформа касается системы высшего образования в Японии. Здесь главной целью является расширение высшего образования, а приоритетными направлениями: 1) индивидуализация образования; 2) развитие системы непрерывного образования; 3) соответствие образования изменениям в обществе. При разработке программы реформирования учитывались интересы крупного бизнеса: рекомендации в отношении курсов и программ, а также сотрудничество с вузами в исследовательских работах. Была предоставлена большая возможность выбора, многовариантность обучения с упором на развитие творческих способностей. Для этого были введены междисциплинарные предметы, увеличилось число семинарских занятий, в качестве преподавателей были привлечены работники крупных фирм, ученые из НИИ.

Особое внимание также уделялось средней школе (как подготовительному этапу для поступления в вузы) и аспирантуре как заключительному этапу высшего образования.

Аспирантура существует во всех государственных университетах, а также более чем в половине муниципальных и частных университетов. К аспирантуре предъявлялись повышенные требования, в частности к содержанию и организации занятий.

Система образования Японии является достаточно закрытой для иностранных студентов. Это связано как с языковым барьером, так и с необходимостью получения сертификата соответствия завершения 12-летнего среднего образования. Поэтому втягивание японской системы образования в процесс глобализации становится здесь особым вопросом. Японские вузы все больше включаются в международные программы и переводят часть своих традиционных программ на англоязычное преподавание. Также уделяется внимание повышению уровня преподавания иностранных языков, что необходимо для подготовки управленческих кадров для работы на японских предприятиях за рубежом, особенно в странах Европы и США



Слабым звеном в системе высшего образования в Японии является недостаточная финансовая база, в особенности в области научно-исследовательских работ, из-за существующего спада в экономике.

**Финансирование системы образования.** Финансирование образования осуществляется как из общей суммы расходной части государственного бюджета, так и из бюджетов местных органов власти (префектур и муниципалитетов). Специального налога на финансирование образования в Японии не существует. Так как по закону каждому ученику должно быть предоставлено обучение учителями одинаковой квалификации и в равноценно оснащенных школах, то государство финансирует не только государственные учебные заведения, но частично и принадлежащие органам местного самоуправления, а также частные школы.

Для частных учебных заведений основным источником поступления доходов являются различные виды платы за обучение. Частным школам в качестве поддержки предоставляются государственные субсидии. Государство также предоставляет частным учебным заведениям через Японский фонд развития долгосрочные низкопроцентные кредиты.

Несмотря на сильную поддержку государства в области образования, существенным бременем считается плата за обучение, в особенности для студентов. В частных учебных заведениях она выше государственных и муниципальных на одну треть. В государственных, муниципальных университетах и в колледжах плата составляет от 1 до 2 млн. иен (10—20 тыс. долл.). В результате более 80% студентов вынуждены подрабатывать, 60—70% постоянно. В программах помощи японским студентам важную роль играют стипендии, займы, полное или частичное освобождение от платы за обучение.

Таким образом, японская система образования имеет давнюю традицию и за последние десятилетия пережила ряд серьезных изменений, превративших образовательную систему в одну из самых массовых в мире (около 85% выпускников High School продолжают обучение на высшей ступени по сравнению с примерно 25% для стран Европы), а опыт реформирования системы образования интересен для стран, осуществляющих рыночные реформы.

### 3.6. Анализ системы образования в России

Система образования России дореформенного периода являлась одним из самых весомых достижений плановой экономики: была осуществлена всеобщая грамотность, достигнуты высокие темпы подготовки научных, технических, медицинских и др. специалистов. Но в то же время присутствовала высокая идеологизированность образования, число нужных специалистов в конкретных областях определялось методом центрального планирования, не требовалось экономного подхода к государственным расходам.

Опыт реформирования образовательной системы России весьма интересен: вместо того чтобы создавать новую систему образования, Россия должна была реорганизовать существующую, сохранив высокий охват, улучшив и скорректировав качество учебных программ, а также изыскав новые формы финансирования.

С начала 1990-х гг. в России идет реформа образования. Правовую базу для реформирования и развития образования обеспечивают принятый в 1992 г. Закон РФ «Об образовании» (с поправками и уточнениями 1996 г.) и федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», принятый в 1996 г.

Поскольку законов об образовании в России два, последовательно рассмотрим каждый из них и выберем те статьи, которые имеют отношение к развитию человеческого потенциала на государственном уровне.

Закон РФ «Об образовании».

Статья 2. Принципы государственной политики в области образования. Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах:

1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей среде, Родине, семье;

2) единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства;

3) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

4) светский характер образования в государственных и муниципальных учреждениях;

5) свобода и плюрализм в образовании;

6) демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений.

Статья 5. Государственные гарантии прав граждан РФ в области образования.

3. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность начального общего, основного общего, полного общего образования, начального профессионального образования, а также на конкурсной основе бесплатность среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях в пределах государственных образовательных стандартов, если образование данного уровня гражданин получает впервые.

5. В целях реализации права на образование граждан, нуждающихся в социальной помощи, государство полностью или частично несет расходы на их содержание в период получения ими образования.

6. Государство создает гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов.

7. Государство оказывает содействие в получении образования гражданами, проявившими выдающиеся способности, в том числе посредством предоставления им специальных государственных стипендии, включая стипендии для обучения за рубежом.

Статья 14. Общие требования к содержанию образования.

1. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на:

- обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации;

- развитие общества;

- укрепление и совершенствование правового государства.

2. Содержание образования должно обеспечивать:

- адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества;

- формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы картины мира;

- интеграции личности в национальную и мировую культуру;
- формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества;

- воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

4. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами, независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.

Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Статья 2. Государственная политика и государственные гарантии прав граждан РФ в области высшего и послевузовского профессионального образования.

1. Государственная политика в области высшего и послевузовского профессионального образования основывается на принципах, определенных Законом Российской Федерации «Об образовании», а также на следующих принципах:

- интеграция системы высшего и послевузовского профессионального образования Российской Федерации при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы в мировую систему высшего образования;

- конкурсность и гласность при определении приоритетных направлений развития науки, техники, технологий, а также подготовки специалистов, переподготовки и повышения квалификации работников;

- государственная поддержка подготовки специалистов, приоритетных направлений фундаментальных и прикладных научных исследований в области высшего и послевузовского профессионального образования.

Статья 8. Высшее учебное заведение, его задачи и структура.

2. Основными задачами высшего учебного заведения являются:

- удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего и (или) послевузовского профессионального образования;

- развитие наук и искусств посредством научных исследований и творческой деятельности научно-педагогических работников и

обучающихся, использование полученных результатов в образовательном процессе;

- подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников с высшим образованием и научно-педагогических работников высшей квалификации;

- формирование у обучающихся гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии;

- сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества;

- распространение знаний среди населения, повышение его образовательного и культурного уровня.

Статья 16. Студенты высших учебных заведений. 2. Наряду с закрепленными в Законе Российской Федерации «Об образовании» правами студенты высших учебных заведений имеют право:

- участвовать в формировании содержания своего образования при условии соблюдения требований государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. Указанное право может быть ограничено условиями договора, заключенного между студентом высшего учебного заведения и физическим или юридическим лицом, оказывающим ему содействие в получении образования и последующем трудоустройстве;

- осваивать помимо учебных дисциплин по избранным направлениям подготовки (специальностям) любые другие учебные дисциплины, преподаваемые в данном высшем учебном заведении;

- переходить с платного обучения на бесплатное в порядке, предусмотренном уставом высшего учебного заведения.

Статья 17. Льготы, предоставляемые лицам, совмещающим учебу в вузе с работой.

1. Лицам, успешно обучающимся в имеющих государственную аккредитацию высших учебных заведениях независимо от их организационно-правовых форм по заочной и очно-заочной (вечерней) формам, по месту их работы предоставляются дополнительные отпуска с сохранением средней заработной платы, начисляемой в порядке, установленном для ежегодных отпусков (с возможностью присоединения дополнительных учебных отпусков к ежегодным отпускам) для:

- сдачи зачетов и экзаменов на первом и втором курсах соответственно по сорок календарных дней, на последующих курсах соответственно по пятьдесят календарных дней;

- подготовки и защиты дипломного проекта (работы) со сдачей государственных экзаменов четыре месяца;

- сдачи государственных экзаменов один месяц.

В данных законах заложены основные принципы человеческого развития, отвечающие мировым стандартам, позволяющие обществу гармонично развиваться. Другое дело, что эти нормы носят, скорее всего, формальный характер и на практике не всегда могут быть осуществлены.

Что касается функционирования нынешней системы образования, то можно отметить, что очевидно положительными тенденциями являются:

Во-первых, то, что, по крайней мере, в пределах начального, общего среднего и частично высшего образования государственная система образования продолжает оставаться бесплатной. Доля частного сектора в сфере основного среднего и начального профессионального образования очень невелика.

Во-вторых, до сих пор сохранилась система стипендий, дотаций, надбавок на питание, льготный проезд в общественном транспорте для студентов очных отделений вузов.

Бесплатность образования и наличие некоторой материальной поддержки студентов вузов позволяют большинству желающих получать начальное, среднее и высшее образование; тем самым государству удастся поддерживать высокий образовательный уровень и культурный потенциал населения страны.

В-третьих, учебные заведения получили самостоятельность в принятии решений по учебным, методическим и финансовым вопросам. Им предоставлена значительная автономия в управлении, определении содержания программ, методов и форм обучения. Такой подход расширяет кругозор учащихся, развивает их самостоятельное мышление. Это приводит к формированию относительно нового типа человека, способного наилучшим образом адаптироваться в современном обществе.

В-четвертых, происходит возникновение новых видов учебных заведений: гимназий, лицеев, колледжей. Возросло число университетов, получили распространение академии и частные школы. Таким образом, расширяется спектр возможностей для выбора места обучения.

В-пятых, расширились международные контакты в сфере образования. Постоянными стали международные студенческие об-

мены, внедряются зарубежные методики образования, что позволяет обществу лучше интегрироваться в мировое сообщество.

Но, несмотря на то что государство пытается сохранить свою роль в части предоставления услуг в области образования, давление многих факторов ограничивает эту возможность. Об этом свидетельствуют следующие факты:

В первую очередь следует отметить, что наблюдается уменьшение охвата на всех уровнях обучения за исключением высшего образования. Особенно значительные сокращения произошли в дошкольном образовании, детских садах и яслях.

Универсальный стандарт базового образования, который являлся обязательным и финансировался правительством, постепенно теряет свою значимость. Относительно доступные системы яслей и детских дошкольных учреждений, многие из которых функционировали при промышленных предприятиях, теперь оказались в условиях серьезной нехватки бюджетных средств. Изменилось и понятие «бесплатное» в отношении всеобщего бесплатного образования. Так, сильно возрос уровень скрытых расходов для учащихся и их родителей. В настоящее время школьники должны сами приобретать учебники, школьные принадлежности и питание.

Нехватка бюджетного финансирования (по закону должно выделяться для нужд образования не менее 10% национального дохода, на самом деле в 1992—1996 гг. консолидированные расходы на образование составляли 3,5% от ВВП) также приводит к тому, что сокращаются затраты на капитальный ремонт школ, приобретение нового оборудования, оплату коммунальных услуг.

Вместе с тем, за счет частных учреждений удовлетворяется спрос на образование в тех областях, в которых ранее ощущалась нехватка или где обучение не соответствовало требованиям рыночной экономики. Но нужно учитывать и тот факт, что частное образование является плагным, за счет чего снижается доступ к нему необеспеченных слоев населения. Таким образом, усиливается расслоение между элитными учреждениями, обслуживающими немногочисленный привилегированный класс, и менее качественными школами и институтами, которые служат остальной части населения.

Недостаточная финансовая поддержка государства привела к тому, что в течение последних нескольких лет наблюдается существенное различие между размером стипендии и уровнем

прожиточного минимума, что серьезно затрудняет пребывание в учебных заведениях студентов из семей со средними и низкими уровнями доходов. Такая ситуация вынуждает многих студентов совмещать учебу с работой, причем не всегда на неполный рабочий день, что приводит к ухудшению качества усвоенного учебного материала, а в некоторых случаях и к отчислению из вузов.

Нужно также отметить, что из-за недостатка средств многие вузы принимают часть учащихся на стипендии, а остальные места заполняют теми, кто способен платить, что тоже не уменьшает дифференциацию населения.

Еще одной проблемой является резкое снижение окладов преподавательского состава. Ранее различие между окладами учителей и работников промышленности и финансовой сферы были незначительными. В настоящее же время зарплаты учителей составляют от трети до половины от окладов других специальностей. Наиболее знающие учителя и преподаватели переходят в частные учебные заведения, снижается интерес к данной специальности у талантливой молодежи, которая считает правильным применить свои способности в более перспективных и высокооплачиваемых отраслях.

В заключение следует рассмотреть российскую систему образования исходя из четырех элементов, на которых построена концепция человеческого развития.

*Равенство.* В нынешних условиях российская система образования в целом обеспечивает равный доступ к получению образования. Но последние тенденции говорят о том, что общество становится все более расслоенным, а соответственно и качество образования постепенно все больше зависит от денежных возможностей обучаемого им его родителей.

*Устойчивость.* Растущая дифференциация доходов приводит к неравным возможностям получения образования не только для нынешних, но и для будущих поколений. Если не изменится экономическое положение страны, то доступ к образовательным услугам не будет удовлетворять требованию равных возможностей.

*Продуктивность.* Исследования последних лет подтверждают тот факт, что норма отдачи от образования в России растет, а также то, что чем выше уровень образования, тем более стабильна занятость. Более образованные индивиды прочнее «привязаны» к рабочей силе, чем менее образованные. Следовательно, образование



повышает вероятность индивида участвовать в формировании дохода.

*Расширение возможностей.* Развитие должно осуществляться усилиями самих людей. Но государство не имеет возможности реализовывать задекларированную социальную политику из-за нехватки финансирования, а общественное сознание в России еще не созрело до того, чтобы создавать общественные фонды и организации.

Подводя краткие итоги рассматриваемых вопросов, следует отметить, что современная система образования большинства развитых стран сформировалась в 1950—1970-е гг. В это же время появилась теория человеческого капитала, которая оказала значительное влияние на отношение общества и государства к развитию образования. Теория человеческого капитала доказала рентабельность затрат на образование. А это, в свою очередь, повлияло на то, что образование стало сферой контроля и финансирования государства, и в большинстве стран было введено обязательное начальное, а в некоторых и среднее образование. Кроме того, образование перестали считать уделом юношества и получило признание так называемое непрерывное образование.

Постоянный процесс обогащения человека знаниями в современных условиях приобрел принципиально новые черты, обусловленные возрастающей ролью науки в жизни общества. Теперь он не сводится к пополнению указанных знаний и навыков эмпирическим путем. Решающую роль приобретает процесс обогащения людей научными знаниями и умением их практически применять. А это невозможно без непрерывно развивающейся и в ходе развития дифференцирующейся системы образования, в которой играет важную роль экономическая подготовка кадров. При этом общество планомерно осуществляет управление процессом усвоения и обновления научных, экономических и технических знаний, равно как и профессиональных навыков, всеми гражданами в соответствии с изменяющимися требованиями производства и условиями общественной жизни.

Все это верно и в отношении систем образования в странах, осуществляющих рыночные реформы. Но здесь, в отличие от систем образования экономически высокоразвитых стран, более важен социальный аспект образования, нежели экономический. И в этом отношении реформирование системы образования должно более отвечать принципам концепции человеческого развития.

## **Глава 4. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БАЗЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **4.1. Концептуальные экономические модели образования**

В современной экономической литературе давно ведутся дискуссии по поводу отношений между государственными и различными формами негосударственного финансирования образования для реализации права на получение различных его видов и уровней. При этом сама основная цель образования - образованный человек как символ общества и выразитель его общественно-социальных стандартов, не пересматривалась. В настоящее время эволюционно сложились и существуют разные позиции и точки зрения по поводу финансирования образования.

Сразу отметим, что в основном дискуссия касается выбора финансово-экономических моделей: профессионального образования, поскольку общее среднее образование является в развитых странах для всех бесплатным, что обуславливает преимущественно патерналистский характер государственной политики на этом уровне образования. В профессиональном образовании финансирование является совместным и в нем участвуют не только государство, но и частные организации, семьи, сами обучаемые, спонсоры и благотворительные организации. Здесь уже имеет место субсидиарный подход.

При всем многообразии направлении финансовых потоков в системах образования в развитых странах Запада на сегодняшний день сложились три основные финансово-экономические модели, хотя они редко встречаются в чистом виде.

**1. Финансово-экономическая модель образование ориентированная на свободный рынок.** В этой финансово-экономической модели предпочтение отдано ограничению расходов на образование со стороны государства, ориентируют на минимизацию его

финансовых обязательств перед высшим образованием. Так, например, с точки зрения монетаристского подхода, количество денег, истраченных на образование, увеличивается стремительными темпами, быстрее, чем национальный доход, государство не в состоянии нести эти все увеличивающиеся расходы, и их надо переложить на обучаемых или их родителей. Поэтому в соответствии с этой моделью бесплатным для всех должно быть только общее среднее образование,

Эта модель побуждает государственные учебные заведения становиться субъектами рынка, при этом предполагается рост прибыли учебного заведения и приведение спроса на образование в соответствие с финансовыми издержками на образование со стороны государства и отдельных лиц согласно спросу рынка труда.

Сторонники такой модели строят аргументацию в ее поддержку на выгодах, получаемых от образования, опираясь при этом на теорию человеческого капитала и «эффект безбилетного пассажира». Согласно теории человеческого капитала, капиталом, создаваемым в высшей школе, пользуются люди, получившие диплом о высшем образовании. Приобретенные за время обучения культурные и профессиональные навыки отличают их от людей малоквалифицированных или вообще не имеющих квалификации. Все это впоследствии обеспечивает им более высокие доходы по сравнению с доходами тех, кто не имеет высокой профессиональной квалификации. В то же время, круг пользователей выгод от высшего образования ограничен, так как не все желающие его получить на бесплатной основе имеют такую возможность. Но поскольку финансовое обеспечение высшей школы осуществляется за счет средств всего общества (налогоплательщиков), а доступ к высшему образованию и выгоды от него ограничены, наиболее бедные и не имеющие соответствующего образования платят пропорционально больше налогов, чем богатые, но пользуются благами, создаваемыми за счет этих налогов в наименьшей степени, несправедливо возлагать на общество основные расходы по финансированию этого уровня образования. Поэтому для исключения возможности извлечения пользы и выгоды из высокого положительного внешнего эффекта от получения высшего образования не следует допускать в эту сферу «безбилетных пассажиров». Опираясь на изложенную позицию, сторонники рассматриваемой модели обосновывают необходимость

ограничения государственных расходов и расширения привлечения собственных финансовых средств обучающихся в высшую школу.

При подобной аргументации, в пользу расширения платного высшего образования не принимается во внимание высокий положительный эффект получаемом обществом в целом от высшего образования, который трудно измерить количественно, но тем не менее это не означает, что его не существует в природе и именно этот эффект обосновывает необходимость участия государства а финансовом обеспечении образования. Речь идет о высококвалифицированном кадровом потенциале общества, обеспечивающим научно-технологическое, информационное и коммуникационное развитие страны, ее конкурентоспособность и безопасность.

Увеличение альтернативных государственным финансам средств предполагает построение соответствующей, системы взаимоотношений между высшими учебными заведениями и государством. Учебное заведение представляется более децентрализованной автономной структурой, предоставляющей образовательные услуги и действующей на рынке по тем же законам, что и предприятия. При этом автономные учебные заведения в качестве производителя образовательных услуг сами несут ответственность за свои действия на рынке в условиях конкуренции и за реализацию образовательного продукта пользователям с максимальной прибылью, что фактически означает продажу образовательного продукта обучаемым, предприятиям, а также тем пользователям, которые хотят продолжить свое обучение на следующем уровне.

Финансово-экономические модели образования, ориентированные на свободный рынок, поддерживают политику повышения относительной, юридической независимости учебных заведений от государства. Это выражается, прежде всего, в передаче средств государственного, регионального и муниципального бюджетов под ответственность учебных заведений и в свою очередь сопровождается, строгим контролем за использованием средств со стороны властных структур.

Изменения претерпевает оплата труда преподавателей, размеры которой устанавливаются исходя из результатов их деятельности по подготовке обучаемых.

Финансирование образования в соответствии с требованиями этой модели должно быть соотнесено с результатами, в отличие

от традиционного механизма ориентированного на затраты. Обучаемый здесь рассматривается как фактор повышения эффективности и продуктивности деятельности учебного заведения. Вместе с тем уменьшение государственных финансовых обязательств перед высшими учебными заведениями существенно ограничивает равные стартовые возможности для начала обучения представителям разных слоев общества. При этом важными элементами повышения справедливости образования, по мнению сторонников рассматриваемой модели, представляются:

- развитие системы образовательных ваучеров;
- оплата обучения в кредит или поэтапно (модулями);
- оплата обучения современным специальностям по конкретным запросам фирм;
- оплата специальной подготовки с использованием современных «ноу-хау» предприятий через их производственную деятельность;
- перенос завершающего этапа обучения из традиционного учебного заведения непосредственно на предприятие, с реализацией принципа «образование на протяжении всей жизни».

Следует отметить, что модели финансирования, в значительной мере ориентированные на свободный рынок, не нашли широкого применения в зарубежной практике финансирования образования и имеют ограниченное распространение.

**2. Финансово-экономическая модель образования, обосновывающая основную роль государства в финансировании профессионального образования.** Теоретической базой для этого направления в финансировании образования являются работы Европейского исследовательского института профсоюзов Европы, Специального совета Исследовательского института профсоюзов Германии, Исследовательского центра профсоюзов работников образования в Германии и прочих организаций.

С точки зрения данного подхода, образование должно обеспечивать всестороннее развитие индивидов, являться заботой всего общества и быть свободным от доминирующего влияния большого бизнеса. Позиция приверженцев этой модели такова: для дальнейшего развития благосостояния государства оно должно взять на себя всю ответственность за финансирование образования, увеличивая государственные расходы, направляемые на образование за счет повышения уровня налогообложения, прежде всего корпоративных структур.

При этом основной аспект изменения политики финансирования образования заключается в обеспечении не только социальной справедливости, равенстве начальных возможностей для обучаемых, но также и их конечных результатов за счет высокого качества образовательного процесса. С этой целью в рассматриваемой модели предлагается увеличение преподавательского состава и рост его заработной платы, повышение стипендий учащимся, улучшение уровня материально-технической базы, коммуникационной и информационной обеспеченности учебных, что потребует соответствующих значительных финансовых вложений со стороны государства. В свою очередь возможности увеличения государственной финансовой поддержки образования зависят от размеров ВВП, приоритетов бюджетно-финансовой и социальной политики государства, выраженных через соответствующие размеры бюджетных расходов на образование и т.д. Поэтому государственное финансирование хоть и является наиболее важным и надежным источником обеспечения образования, но объемы его в силу объективных экономических условий ограничены.

**3. Финансово-экономическая модель образования, основанная на принципах государственного рынка.** Теоретической базой рассматриваемой модели служит концепция так называемого гуманного капитализма и активного государства.

Приверженцы этой модели считают, что финансирование образования должно обеспечивать не результаты деятельности учебного заведения, а гарантированные равные стартовые возможности для всех. Финансирование образования должно осуществляться через усиление ориентации образовательного продукта, производимого учебными заведениями, на потребителя. При сохранении объемов государственного финансирования образования предпочтение отдается повышению вложений обучаемого или заинтересованных в его обучении лиц.

Модель открыта для частичной приватизации системы образования и заключения договоров на подготовку студентов с внешними фирмами, особенно иностранными или теми, которые не имеют профсоюзов для выполнения образовательной деятельности. Она также характеризуется личной ответственностью обучаемого и помощью государственных учебных заведений индивидуумам в их учебе и построении карьеры. При этом стратегия финансирования образования и обучения строится не

на снижении общих государственных расходов на образование, а на инвестировании государственных средств в решение ключевых задач образования и привлечении всех частных потребителей к финансированию образования.

В целом следует отметить, что, несмотря на значительное расхождение взглядов по проблемам финансирования образования, приверженцы трех рассмотренных моделей сходятся в одном: людские ресурсы являются важнейшим источником благосостояния любой нации, при этом капиталу и природным факторам все в большей степени отводится пассивная роль в современных формах производства и обслуживания. Соответственно, только человеческий капитал (накопленные населением знания и умения, используемые для нахождения эффективных решений в различных областях деятельности) не имеет ограничений.

Среди ученых существуют различные взгляды по вопросу формирования государственной финансовой стратегии в области образования, особенно на профессиональном его уровне, полноты и степени государственного участия в финансировании образования считают, что хотя необходимость государственного бюджетного финансирования образования и определяется свойствами образовательных услуг как общественного товара, их ролью в социально-экономическом развитии страны, но вместе с тем в условиях социально-экономического кризиса в стране и как следствие - уменьшения размеров бюджетного финансирования, необходимо нахождение оптимального сочетания рыночных механизмов с государственной образовательной политикой. Таким образом, снижение роли государства в финансировании образования должно компенсироваться развитием рыночных элементов в деятельности образования с вытекающими последствиями усиления их коммерциализации.

Существует также мнение, в соответствии с которым государственное участие в финансировании образования следует ограничить рамками целевых программ, сократив при этом перечень образовательных услуг, предоставляемых на бесплатной основе, т.е. фактически признается возможность фрагментарного выполнения государством своих обязательств перед системой образования. Одним из следствий этого, по нашему мнению, может быть расхождение масштабов финансового участия государства и полноты обеспечения функций образования как социально-экономического института.

Другая достаточно распространенная позиция состоит в том, что образование должно развиваться в соответствии с запросами конкретных групп потребителей образовательных услуг, личности, но не общества в целом. Государственно-патерналистский подход по отношению ко всем участникам образовательного процесса воплощался в декларации приоритетов общества в целом. Реально за этими декларациями скрывались властные потребности государственных органов управления, которые представляли собой лишь выгоды и приоритеты, котировавшиеся среди государственных структур. Соответственно, государство мешает действию в образовании рыночных механизмов, в частности возможности реализации взаимоотношений между личностью (потребителем) и образовательным учреждением (производителем) образовательной услуги в части установления ее цены. Отсутствие ценовых отношений между производителями и потребителями услуг приводят к снижению качества и росту их невостребованности. Таким образом, в соответствии с этой позицией не только полностью отрицается роль государства и необходимость его участия в деятельности системы образования, но именно государственное вмешательство в эту сферу приводит к негативным результатам. Поэтому государству отводится роль пассивного наблюдателя за деятельностью системы образования. Вектор ее развития должен определяться потребностями личности в получении того или иного вида образования, а механизм взаимоотношений между потребителями и производителями образовательных услуг должна основываться на рыночном ценообразовании.

По нашему мнению, в развитии системы образования государство играет и будет продолжать играть ведущую роль, поскольку, опираясь на свою фискальную систему, может дать гарантии предоставления равных прав в получении образования для представителей различных социальных слоев и национально-территориальных групп населения. Государство также имеет возможность обеспечивать высокие единые стандарты образования, поддерживать высокое качество обучения, его гуманистическую и фундаментальную направленность. Государство исключает недопроизводство образовательных услуг, которое может возникнуть при преобладании частных (рыночных) интересов над общественными, поскольку частные структуры и отдельные лица могут быть незаинтересованными в производстве общественных благ, к которым относится и образование.



Вместе с тем нельзя абсолютизировать государственное участие в деятельности системы образования, в том числе финансового ее обеспечения, поскольку такой подход порождает у учреждений образования иждивенческие настроения, сковывает их инициативу и ответственность за результаты деятельности что, в конечном счете, противоречит демократической природе образования. Поэтому в системе образования необходимо активное участие непосредственно потребителей образовательной продукции с привлечением их средств в образование. Однако возможности использования внебюджетных средств в системе образования зависят от общего состояния экономики и платежеспособного потенциала населения, поэтому эти источники нельзя рассматривать, как основные в финансировании образования.

Возвращаясь к вопросу государственного участия в финансировании образования, отметим, что существуют различные каналы и механизмы распределения государственных средств в систему образования. Используемые в практике финансирования образования разнообразные методы и формы «передачи» государственных ассигнований условно можно классифицировать следующим образом:

- финансирование осуществляется под издержки учебного заведения, в этом случае финансовые потоки из бюджетов непосредственно поступают в учреждение образования - производителям образовательных услуг;

- посредником между бюджетом и учебным заведением выступает сам учащийся - потребитель услуг образования, который «приносит» в учебное заведение определенную сумму бюджетных ассигнований на образование при подушевом выделении бюджетных средств;

- движение бюджетных финансовых потоков носит опосредованный характер в случае предоставления обучаемому различных форм государственной финансовой поддержки;

- государство устанавливает формы косвенной поддержки учебных заведений и обучающихся через предоставление разнообразных льгот.

Как в первом, так и во втором случае движение бюджетных финансовых средств в конечном счете приводит к поступлению определенного объема ассигнований в распоряжение учебного заведения. Но государство поддерживает образовательные учреждения не только посредством прямого финансирования, но

и в разнообразных формах финансовой поддержки студентов, а так же используя методы регулирования и стимулирования деятельности учебных заведений, в частности через льготную систему их налогообложения.

Остановимся более подробно на рассмотрении механизмов распределения государственных ресурсов в образовании. При финансировании под институциональную структуру - учебное заведение - государство само определяет рамки выбора образовательных услуг и выделяет средства на функционирование учебного заведения как единой целостной системы. Бюджетные ассигнования непосредственно учебному заведению выделяют в соответствии со сметой затрат, представляющей собой финансовый план, по которому устанавливают общий размер выделяемых учебному заведению средств из бюджета соответствующего уровня, и, как правило, подразумевающей их целевое использование по определенным направлениям; но возможны варианты их перераспределения между различными статьями затрат. При распределении объемов бюджетных средств на финансовое обеспечение учебного заведения, как правило, основываются на объемах ассигнований, выделенных в предыдущие годы, с добавлением средств на дополнительный набор студентов или другие новые расходы и с учетом изменения цен и уровня заработной платы в других секторах экономики.

Объемы выделяемых финансовых ресурсов учебному заведению - производителю образовательных услуг находятся в прямой зависимости от контингента студентов, поэтому существует возможность за счет увеличения численности обучающихся предъявлять требования к увеличению объемов бюджетных ассигнований. Такой подход к финансированию образования не создает у образовательных учреждений стимулов эффективного использования государственных финансовых ресурсов, поскольку их объемы не связаны с какими-либо качественными результативными критериями и характеристиками деятельности учебного заведения, имеющими на каждом уровне системы образования свое специфическое выражение. Так, на уровне среднего образования они могут выражаться числом учеников, успешно сдавших выпускные экзамены (за рубежом - получивших положительные результаты при национальном тестировании); на уровне профессионального образования - успешным освоением учащимися определенных умений, завершающимся присвоением квалификации и трудоустройством обучаемых.

При затратном методе финансирования учебному заведению ничего не надо изменять в своей работе, нет необходимости улучшать результаты своей деятельности, все равно затраты его обеспечатся полностью и пропорционально контингенту обучающихся. Поэтому принцип распределения государственных ассигнований на образование по издержкам или затратам учебного заведения не обеспечивает получения желаемого результата от вложенных в образование средств, т.е. недостаточно эффективен с точки зрения произведенных экономических затрат.

В то же время, финансирование образовательных заведений по затратам способствует финансовому обеспечению возрастающих потребностей в образовании. При этом обеспечиваются не только приблизительно равные финансовые возможности для функционирования учебных заведений одного уровня системы образования, имеющих однородный профиль, сходные климатические и географические условия расположения, но и равные стартовые возможности для обучения, так как в учебных заведениях, финансируемых по схеме «под затраты», отсутствуют какие-либо ограничения для приема неблагополучного, социально уязвимого контингента детей и подростков.

Таким образом, при использовании механизма распределения государственных ассигнований «под затраты» сталкиваются два полюса отношений к образованию: общества и государства. Общество заинтересовано в финансовом обеспечении образования, государство осуществляет его финансовое обеспечение, но условием реализации этого консенсуса выдвигается требование повышения результативности деятельности учебных заведений. Однако при реализации этого требования возникает неравенство между образовательными учреждениями. Поэтому финансирование по результатам должно, на наш взгляд, осуществляться при сохранении масштабов или определенном «потолке» бюджетных ассигнований учебных заведений независимо от результативных показателей их деятельности, с возможным дополнительным выделением средств из бюджета при улучшении качества работы учебных заведений. Такая схема выделения ассигнований учебному заведению делает более определенными и предсказуемыми условия их финансового обеспечения.

Примеры использования подобного финансово-экономического механизма в образовании имеются в мировой практике. Например, в Норвегии ключевой цифрой при составлении

годового бюджета вузов, который ежегодно утверждается парламентом, является число студентов. При этом основываются на размерах бюджетного финансирования предыдущего года, адаптируя объемы финансирования к предстоящим новым расходам и изменениям цен и размеров оплаты труда в других сферах экономики. Университеты могут свободно распределять средства бюджета между различными статьями затрат. Вместе с тем выделение ресурсов на основе полученных результатов становится все более важным моментом в финансировании профессионального образования в Норвегии. Для стимулирования выпуска кандидатов на получение более высоких степеней обучения университетам дополнительно к сформированному объему государственного финансирования выделяется 8 тыс. норвежских крон на каждого студента и по 12 тыс. крон на каждую студентку. На уровне докторантуры компенсация составляет 30 тыс. норвежских крон на каждого кандидата.

В целом можно отметить, что метод финансирования образования «под затраты» на разных его уровнях - от школ до университетов - распространен практически во всех странах и занимает лидирующие позиции, особенно при распределении государственных ассигнований на среднее школьное образование, независимо от результатов деятельности учебных заведений.

Например, в США из бюджетов штатов местным школьным округам выделяется фиксированная сумма, рассчитанная на основе размеров приема школьников в учебные заведения. Причем, даже плохо работающие государственные школы, показывающие неудовлетворительные результаты в национальном тестировании (в настоящее время таких государственных школ около 98%) имеют право на государственное финансовое обеспечение в полном объеме. Во Франции содержание лицеев, включая их техническое оснащение, учебные материалы и текущие расходы (кроме оплаты труда преподавателей) финансируется центральными и региональными правительствами, заработная плата преподавателей полностью финансируется из государственного бюджета.

Помимо непосредственного (прямого) выделения средств учебным заведениям государство воздействует на деятельность учебных заведений, предоставляя им определенные льготы, в основном касающиеся налогообложения учебных заведений.

Проблема повышения эффективности использования и распределения бюджетных ассигнований на образование, поиск

инструментов и механизмов его обеспечения не теряет своей актуальности. Необходимость ее решения определяется тем обстоятельством, что возрастающие потребности в получении качественного образования сталкиваются с объективно ограниченной возможностью государства выделять средства на эти цели в увеличивающихся объемах.

Именно с этих позиций обосновывается насущность перехода к методу финансирования образования «под субъект», к подушевому финансированию, или так называемому финансированию образования по определенной формуле. В этом случае движение денежных средств в образование происходит не напрямую, а через обучаемого. Именно он или его родители делают выбор в пользу того или иного учреждения образования, а государство от имени потребителей - обучаемых - оплачивает услуги образовательных учреждений. У сторонников перехода к подушевому финансированию образования главным аргументом в его пользу служит повышение заинтересованности учебных заведений в результатах своей работы, поскольку в плохие учебные заведения обучающиеся просто не пойдут, спроса на предоставляемые образовательные услуги со стороны обучаемых не будет, и в результате эти учебные заведения останутся без государственного финансирования. Идея подушевого финансирования безусловно имеет свои позитивные стороны, поскольку принцип «деньги следуют за учащимся» создает условия конкуренции между производителями образовательных услуг, наделяя при этом покупателей образовательных услуг рыночной властью при сохранении бесплатности (для последних) обучения.

Подушевое финансирование, по мнению его сторонников, обеспечит финансовую прозрачность деятельности учебного заведения. Такой метод выделения средств на образование, в частности высшее, является достаточно гибким способом его бюджетного финансирования.

В настоящее время сложились различные подходы к разработке инструментов распределения финансовых средств государства при финансировании образования под «субъект». Это могут быть ваучеры, гранты, смарт-карты, индивидуальные образовательные счета и т.д. В странах, осуществляющих рыночные реформы, в последние годы возможности введения подушевого финансирования образования связывают с государственными именованными финансовыми обязательствами. Остановимся на более подробном анализе этих инструментов и последствий их введения.

Проследивая исторический аспект формирования подходов к финансированию образования «под субъект», отметим, что основоположником этой идеи является известный американский экономист М. Фридман, который считает, что финансирование начального и отчасти среднего образования должно осуществляться за счет всего общества. Однако это не означает, что государство должно брать на себя и организационные проблемы образования. Ваучеры решают проблемы и финансирования, и организации образования, а также предоставляют свободу выбора учреждения образования. Исходя из этого М. Фридман предложил «план ваучеров», в соответствии с которым всем родителям, имеющим детей школьного возраста, необходимо выдать от государственных органов специальный сертификат - ваучер, которым бы они расплачивались со школами за обучение своих детей. Затем ваучеры выкупались бы у школ государством. Ваучер мог быть представлен в любые образовательные учреждения и оплачен из бюджета по стоимости, равной средним затратам на обучение в государственном учебном заведении соответствующего уровня. По мнению М. Фридмана, с помощью ваучера можно обеспечить повышение качества обучения, усилив конкуренцию между школами, и снизить государственные затраты на образование.

Кроме ваучеризации, предлагались и другие направления реформирования государственного образования, в частности развитие контрактной системы, предусматривающей передачу различным частным подрядчикам функций по предоставлению ряда услуг школьного образования.

В соответствии с теорией ваучеризации в Великобритании проводилась реформа финансирования общеобразовательных школ. Ее проведению положили начало консерваторы в 1988 г. С принятием закона о реформе образования правительства лейбористов принимают еще более жесткие меры по проведению в школьном образовании реформы финансового механизма.

Реформа предполагала изменение финансового механизма выделения государственных средств и децентрализацию управления бюджетными ресурсами на уровне местных органов образования. Основной целью реформы было введение подушевого государственного финансирования школ, которое, по мнению ее сторонников, позволяет распределять объемы государственного финансирования между школами в соответствии с выбором, сделанным родителями и учениками. Предполагалось, что это будет

способствовать развитию конкуренции между учебными заведениями, обеспечит рост результативности и качества их деятельности и приведет, в конечном счете, к более эффективному использованию выделяемых государственных ресурсов на цели школьного образования.

В результате проведения реформы произошла смена механизма распределения государственных финансовых средств между школами, и одни школы получили больший объем государственных ресурсов - в основном те из них, которые расположены в экономически благополучных районах, финансовый потенциал других, расположенных в беднейших районах соответственно уменьшился. Увеличилось неравенство в предоставлении школами образовательных услуг и финансовая дискриминация наиболее нуждающихся школ, что противоречит принятым мировым сообществом документам в области образования. Следует также отметить, что, несмотря на провозглашаемый свободный доступ в систему школьного образования, в действительности престижные школы осуществляют жесткую селекцию при приеме детей, отбирая наиболее способных и талантливых и оценивая социальный, статус их семей. Поэтому элитарные школы оказываются в более привилегированном положении по набранному контингенту и соответственно по показателям работы, а значит, финансирование этих школ будет, безусловно, лучше по сравнению с финансированием школ, обучающих специфический контингент детей. Таким образом, происходит так называемое снятие сливок.

В соответствии с реформой предполагалось, что наиболее бедные школы получат дополнительную финансовую поддержку, но уже со стороны не правительства, а корпоративных структур, которые могут обрести и право на управление этими проблемными учебными заведениями. На практике это означает скрытую их приватизацию со всеми вытекающими последствиями - как в организационном плане, так и в финансовом, вплоть до закрытия этих школ.

Таким образом, государство, фокусируя свое внимание на повышении качественных аспектов функционирования школ и трансформируя в соответствии с поставленной целью подходы к распределению государственного финансирования, постепенно переориентирует свою роль гаранта предоставления образовательных услуг и обеспечения всеобщности среднего образования

на роль пассивного наблюдателя, перекладывая свои полномочия на структуры бизнеса, что фактически означает замещение государственного финансирования частным.

В других странах также проводились, хотя и в «усеченном» виде, подобные реформы школьного образования - с такими же противоречивыми результатами. В США эксперимент по внедрению ваучеров в государственном секторе школьного образования показал, что конкуренция между школами, создание квазирынка образовательных услуг не привели к улучшению качественных параметров деятельности школ, а способствовали как и в Великобритании, лишь совершенствованию метода отбора наиболее способных учеников в престижные школы.

Таким образом, опыт стран, где вводилось подушевое финансирование школьного образования, показывает, что существует ряд негативных социально-экономических эффектов, которые сводят практически на нет все усилия по совершенствованию механизма его финансирования.

Основной проблемой, на наш взгляд, является оценка результатов деятельности учебных заведений, поскольку возникает вопрос, что взять за результат и как его измерить. Это может быть сделано посредством сравнения уровня достижений, которые демонстрировали поступающие на обучение, с их достижениями по окончанию обучения. Для этого необходимо разработать систему показателей, которая позволила бы оценить «стоимость» каждого поступающего на обучение и его достижения при завершении процесса обучения. Но эти оценки, конечно, будут носить в значительной мере условный, приблизительный характер, поскольку «на входе» поступающие имеют разный потенциал, «на выходе» этот потенциал будет еще более вариативным, а процесс селекции при приеме еще более углубляет это первоначальное неравенство. Кроме того, на результативность деятельности учебных заведений, если рассматривать уровень профессионального образования, влияют и структурный спрос на рынке труда, его конъюнктурные условия и общая экономическая ситуация в стране.

Возвращаясь к рассмотрению проблемы распределения государственных средств в сферу образования, отметим, что, по мнению ряда западных экспертов, зачастую выбор учебного заведения продиктован не качеством предоставляемых этим учебным заведением образовательных услуг, а правильной по-



дачей информации об этом учебном заведении. Такая информация публикуется в изданиях учебного заведения (тесты, звания, возможность поступления в высшие учебные заведения), и именно по ней судят о качестве предоставляемых образовательных услуг, поскольку другой информации просто нет.

Ситуацию осложняет также и переход учеников из одного учебного заведения в другое, если не происходит встречного движения: ведь даже если учебные заведения имели одинаковое «качество» на старте, то, теряя учеников, эти учебные заведения будут получать все меньше ресурсов для поддержания и улучшения качества результатов своей деятельности.

При рассматриваемом механизме финансирования образования учебные заведения конкурируют по качеству и престижу, а не по ценам, поэтому учебное заведение, деятельность которого успешна, не будет стремиться к наращиванию своего предложения либо слиянию с менее успешными конкурентами. Оно будет, прежде всего, заинтересовано в совершенствовании своей деятельности и повышении своего престижа, отбирая учащихся по социальным и академическим критериям. В этом случае менее успешная школа не закроется, а сохранит у себя сократившийся контингент, оставшийся в результате селективного отбора. Результатом внедрения нового механизма будет не повышение результативности деятельности образовательных учреждений при неизменных государственных затратах на эти цели, а необходимость дополнительных финансовых вложений в школы с наихудшими качественными показателями (что и происходит, как было показано, в Великобритании) или принятие радикальных мер по их закрытию. Одновременно будет усиливаться необратимое неравенство в качестве предоставляемых образовательных услуг.

Следует отметить, что механизм государственного подушевого финансирования образования в том виде, в каком он апробировался в Великобритании и США, не получил развития ни в одной стране, но тем не менее идея ваучеризации находит своих последователей.

В Дании, например, право на получение ваучеров имеют все студенты старше 18 лет. У ваучера нет номинальной денежной стоимости, его обеспечение выражается в количестве недель обучения. Каждый студент получает 70 ваучеров, обеспечивающих 70 месяцев учебы, из которых 58 месяцев предполагается непосредственно на обучение и 12 месяцев, в случае необходимости,

на продление учебы. Можно сэкономить предоставленное время на обучение и использовать его в дальнейшем на повышение квалификации. Государство дополнительно стимулирует определенный контингент обучающихся через предоставление дополнительных ваучеров на обучение, например при рождении ребенка женщины-студентки получают 12 ваучеров (12 месяцев обучения), мужчины - 6 ваучеров. В данном случае государство, используя механизм подушевого финансирования, не сужает возможности получения высшего образования, а, наоборот, обеспечивает равные возможности к его доступу, поддерживая при этом определенные категории обучающихся, одновременно осуществляя цели как образовательной, так и демографической политики.

Значительный опыт по внедрению механизма подушевого финансирования накоплен и в Новой Зеландии на уровне высших учебных заведений, где распределение бюджетных средств частично осуществляется на основе EFTS (так называемом эквиваленте студентов дневной формы обучения). Их стоимость составляет от 3996 до 26137 новозеландских марок (одна новозеландская марка равна примерно одной немецкой марке), дифференцируется по восьми группам и зависит от возраста студента, статуса его получателя, типа высшего образовательного учреждения (для частных учебных заведений стоимость ниже), и курса обучения.

Ежегодно государство информирует о приоритетных направлениях и курсах, обучение на которых полностью финансируется государством, и соответственно о количестве студентов, которые будут профинансированы государством.

Рассматриваемый механизм распределения государственных финансов в высшее образование в Новой Зеландии, как уже было отмечено, имеет ограниченный характер действия, через него реализуется «государственный заказ» на образование. В основном финансирование в Новой Зеландии имеет смешанный характер (государственные и частные средства).

В странах, осуществляющих рыночные реформы, вероятно при поиске и обосновании экономических механизмов государственного финансирования образования, в частности в Узбекистане, необходимо внедрение такого его варианта, при котором будет обеспечиваться действительно равный для всех слоев населения, его социальных и территориальных групп доступ в систему образования при ведущей роли государства в финансовом обеспечении образования.

Следует также отметить, что финансирование «по результатам» как таковое в зарубежных странах имеет ограниченное распространение - в основном на уровне профессионального обучения и переподготовки. Примером использования этого механизма финансирования могут служить программы профессиональной подготовки в США и Великобритании. В США такое финансирование используется уже около 16 лет и осуществляется согласно закону «О партнерстве в обучении для трудоустройства», которым предусмотрены определенные стандарты обучения, оценка программ относительно этих стандартов, поощрения и санкции в зависимости от степени соблюдения этих стандартов. В соответствии с этим законом созданы советы частной промышленности, в ведении которых находятся местные организации, так называемые области предоставления услуг (ОПУ).

Федеральное правительство выделяет финансирование штатам по заявленной потребности с указанием стандартов деятельности, не связывая при этом объемы финансирования с результатами. Штаты имеют право адаптировать эти стандарты деятельности в зависимости от собственных условий и могут также выделять незначительную часть своего бюджета на финансирование по результатам. На уровне ОПУ в контрактах с учебными заведениями предусматривается использование механизма финансирования «по результатам», увязываемым со стандартами обучения. По результатам финансируются различные программы профессионального образования: для малообеспеченной молодежи и взрослого населения, летние курсы профессионального обучения для подростков старше 14 лет, программы специального обучения для проблемных групп - коренного населения и эмигрантов, сезонных рабочих и т.д. Наряду со стандартами обучения при оценке успешности или результативности программ вводятся и другие дополнительные критерии, которые дифференцируются по видам программ. Например, для оценки результативности программ для взрослого населения используют: показатель трудоустройства среди прошедших подготовку по программе после 13 недель по завершении обучения, повышение заработка, уменьшение числа лиц, получающих пособие социального страхования. При оценке программ для молодежи в качестве критерия выступают зачисление на другие программы и прием в вооруженные силы.

.. Боязнь штрафных санкций в случае несоответствия стандартам не способствует зачислению на обучение сложных, проблемных

групп населения. И учебные заведения стремятся отобрать самых лучших, поэтому в программах преобладают лица мужского пола, выпускники старшей ступени средней школы. Женщины, латиноамериканцы, лица, не закончившие среднюю школу оказываются в меньшинстве. Отбор наиболее перспективных в плане трудоустройства и наиболее способных к обучению приводит, безусловно, к более высоким результатам деятельности учебных заведений, но эти показатели, полученные на основе отбора обучающихся, не отражают реальной картины.

Более того, как показывает практика, существует селекция и в выборе учебными заведениями того или иного типа программ. Так, связывая результаты деятельности учебного заведения с показателями трудоустройства, учебные заведения стремятся переориентировать учебный процесс на практическое обучение в ущерб общеобразовательным и теоретическим дисциплинам. Поэтому учебные заведения выбирают те программы, которые обеспечивают наилучшие показатели трудоустройства обучающихся, поскольку этот критерий лежит в основе оценки результатов их деятельности.

В Великобритании финансирование «по результатам» осуществляется через советы по обучению и предприятиям, которые покупают программы у учебных заведений в соответствии с заключенными с ними контрактами. Полная стоимость контракта, которая не может превышать определенный «потолок», делится на две части: финансирование объемов обучения и финансирование результатов. В случае превышения обязательств дополнительное финансирование не выделяется, если обязательства не выполняются по контракту, то предъявляются финансовые санкции.

Финансирование программ базируется на сложной системе критериев, различающихся по программам, которая включает уровень получаемой национальной профессиональной квалификации (НПК), количество квалификаций на 100 выпускников, количество трудоустроенных на 100 выпускников. При финансировании учитываются сложность и трудоемкость в достижении каждого результата. Например, третий уровень НПК стоит в два с половиной раза больше, чем второй уровень НПК; подготовка выпускника, получившего работу в течение 13 недель после завершения программы, в два раза дороже, чем подготовка выпускника, достигшего НПК второго уровня или поступившего на полную форму обучения. Условия финансирования отдельно

учитывают расходы на обучаемых с ограниченными способностями, и финансовая оценка их результатов выше, чем у обычных студентов.

Приведенные примеры показывают, что используемый в США и Великобритании механизм финансирования образования «по результатам» на уровне программ профессионального обучения ориентирован преимущественно на решение краткосрочных потребностей рынка труда, в основном обслуживает его краткосрочные запросы, не обеспечивая при этом развитие у обучаемых профессиональных качеств, способствующих быстрой адаптации к изменяющемуся спросу на рынке труда и расширяющих возможности трудоустройства на длительную перспективу. Кроме того, при подобном подходе к финансированию образования учебные заведения, стремясь получить лучшие результаты, осуществляют набор учащихся селективным методом, сужая при этом образовательное пространство для социально проблемных категорий обучаемых. Все это искажает саму идею механизма финансирования образования «по результатам» как условие более эффективного использования направляемых государством средств в эту сферу.

Помимо полного государственного финансового обеспечения затрат на обучение различных категорий обучающихся (как через институциональное финансирование, так и непосредственно через обучаемого), государственная поддержка образования может быть косвенной и частичной и реализовываться в виде финансовой помощи, как обучающимся, так и их семьям. Такие формы государственной поддержки в основном реализуются на уровне профессионального образования, поскольку общее среднее образование во всех странах является обязательным и бесплатным для всех категорий обучающихся.

Возможность перехода на частичную государственную поддержку финансирования профессионального образования определяется тем обстоятельством, что большинство населения в развитых зарубежных странах относится к так называемому среднему классу, и, имея достаточно высокий уровень доходов, может оплачивать, хотя бы частично, услуги образования. И именно необходимость возмещения полученных от государства финансовых средств стимулирует студентов к достижению более высоких результатов в учебе.

Главными участниками схем финансирования и кредитования образования являются сам студент - потребитель образовательных услуг и государство. Последнее, руководствуясь соображениями социальной справедливости и заботой о будущем нации, занимается изучением всех вопросов и реализацией механизмов по оказанию финансовой помощи студентам в получении образования.

Под государственной финансовой поддержкой студентов понимаются предоставляемые студентам и их семьям финансовые субсидии, различные стипендии и кредиты, выплаты семьям, налоговые льготы. Государственная политика в области финансовой поддержки студенчества является важным направлением деятельности любого правительства, поскольку оно обеспечивает поддержание социальной справедливости, выравнивает возможности доступа к образованию для различных групп населения независимо от уровня их материального достатка, обеспечивает соответствующий образовательный уровень населения и интеллектуальный потенциал нации.

В заключение отметим, что в целом образовательные потребности отдельных граждан, групп населения, корпоративных структур и общества, а также интересы государства, реализующего эту совокупность потребностей, в том числе за счет финансового их обеспечения, могут быть представлены в виде соотношения общественного, социального заказа на образование и системы финансового обеспечения его государством.

#### **4.2. Роль и значение бюджетного финансирования образования**

Относительно финансового обеспечения образования существует немало сходных мнений независимо от системы общества или страны. Согласно этим мнениям, экономическая основа образования и финансовые потоки в его систему формируются из комбинации следующих источников: средств, поступающих от налогоплательщиков; средств обучаемого или его семьи; средств работодателей и средств, получаемых самими учебными заведениями по различным каналам. Но экономической базой формирования финансов образования является создаваемый в стране ВВП, часть которого на стадии распределения поступает в образование. Поэтому размеры создаваемого в стране ВВП опреде-

ляют возможности финансового обеспечения системы образования, причем за счет как бюджетных источников, так и внебюджетных.

При этом следует отметить, что за счет средств налогоплательщиков формируются доходы бюджетов разного уровня, из которых осуществляется централизованное финансирование системы образования. Финансовые ресурсы, формируемые за счет средств обучающихся, их семей и работодателей, являются для системы образования децентрализованными, внебюджетными финансовыми ресурсами. К внебюджетным также относятся средства, формирующиеся в самих учебных заведениях через пожертвования и спонсорскую помощь, доходы от деятельности, не связанной с учебным процессом, рентные доходы.

Остановимся на рассмотрении роли и значения бюджетного финансирования образования. Основная функция бюджетов вообще заключается в финансовом обеспечении стоящих перед государством социальных задач:

- укрепление единого социального пространства страны и выравнивание уровней социального развития ее территорий;
- социальная защита населения и удовлетворение важнейших потребностей человека в социальных услугах в целях обеспечения социальной стабильности и устойчивого развития общества и т.д.

Таким образом, с помощью бюджета финансируются преимущественно те общественные потребности и сферы народного хозяйства, включая и образование, где частное предпринимательство и рыночные отношения не работают или работают плохо. Но это же предопределяет и значительную роль государства в управлении образованием, в поддержании определенных пропорций его функционирования.

С позиции концепции общественного блага, еще раз отметим, государство для реализации социально значимого общественного блага, услуг образования, берет на себя определенные обязательства, имеющие характер социального партнерства между гражданами, обществом и государством.

Государственные обязательства по предоставлению населению образовательных услуг закреплены в соответствующих законодательных актах. Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях. Каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в

государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии. Основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования.

Эти государственные обязательства должны являться основой для принятия всех решений в области финансирования образования, поскольку они отражают консенсус по поводу социального партнерства в части реализации социально значимого общественного блага - услуг образования. .

Следует также отметить, что имеются и другие законодательные акты, содержащие обязательства государства по предоставлению образовательных услуг. На практике, главным образом в самом бюджете (на всех его уровнях), постоянно определяются размеры финансирования, совершенно не соответствующие задачам реализации указанных параметров консенсуса по предоставлению образовательных услуг. Аргументами при обосновании такого положения служат, во-первых, недостаточность бюджетных средств и, во-вторых, необходимость развития в деятельности образования рыночных элементов, привлечения в его сферу средств из различных внебюджетных источников.

Следует также подчеркнуть, что уровень бюджетного финансирования отражает степень приоритетности, которая придается обществом образованию как таковому, и выбор между преимущественно бюджетным или частным финансированием образования определяется социальным составом и идеологическими предпочтениями лиц, принимающих решения в области финансирования образования.

Ответ на вопрос, является ли отказ увеличить бюджетное финансирование образования реально обоснованным, ввиду нехватки государственных средств, или же следствием идеологического выбора в пользу частных инвестиций в образование, имеет принципиальное значение для ведения образовательной политики в условиях глобализации экономики. Акцентирование замены бюджетного финансирования образования на частные инвестиции снижает ответственность государственного сектора за обеспечение образовательных услуг и их качество. В странах, где подобная политика проводилась, следствием ее стали утрата социальной целостности общества, политическая нестабильность, замедление экономического роста и утечка умов.



В связи с этим возникает существенный вопрос - насколько оптимальны имеющиеся параметры государственных обязательств в сфере образования, а также государственный сектор образования и размеры его бюджетного финансирования.

Отметим, что подобная проблема актуальна и для стран с высоким уровнем развития экономики. В каждой из них в процессе эволюции этих позиций достигнут определенный, достаточно устойчивый консенсус по данному вопросу. Причем в целом государственные бюджетные расходы на систему образования превалируют над внебюджетными практически во всех странах. Значительная доля государственных расходов на образование в большинстве развитых стран свидетельствует о том, что государство принимает на себя существенные обязательства по обеспечению системы образования бюджетными ресурсами.

Мировая практика показывает, что в различных странах средства на образование выделяются из бюджетов разного уровня, распределение финансовых потоков имеет особенности для каждой страны и зависит от государственного устройства, сложившейся в конкретной стране системы управления образованием, возложенного на каждый уровень бюджетной системы мандата по реализации социального заказа на образование. Причем в финансировании начального образования практически во всех странах преобладают средства региональных и местных бюджетов, что соответствует возложенным на них мандатам. Ассигнования из центрального бюджета в основном направляются на финансовое обеспечение послесреднего образования, которое включает и высшее образование.

Остановимся на некоторых примерах, иллюстрирующих структуру финансового обеспечения образования в разных странах. Например, в странах Северной Европы среднее образование полностью финансируется государством. В Швеции обучение в государственных образовательных учреждениях бесплатное. Все государственные общеобразовательные школы содержатся и финансируются государством и коммунами, высшие учебные заведения - государством. Расходы на начальное и среднее образование поделены между государством и коммунами примерно поровну. В целом же на нужды образования выделяется около 22% расходов местных органов власти и около 13,5% расходов государственного бюджета.

В Испании право на образование гарантируется государством через государственные и частные учебные заведения, соглашающиеся обеспечить эту общественную функцию, что дает им право на государственное финансирование. В соответствии с Конституцией Испании (1978 г.) государством обеспечивается всеобщее право на образование; бесплатное базовое образование. Финансирование образования в Испании является смешанным - государственным и частным, но основная доля затрат (84%) финансируется за счет государственных средств. Расходы на образование в Испании осуществляются из национального, региональных и местных бюджетов. Расходы на начальное и общее среднее образование поделены между национальным бюджетом (45%) и региональными и местными бюджетами (55%). Последнее образование финансируется национальным бюджетом на 47% и региональными бюджетами на 52%.

Финансирование образовательной системы в Великобритании осуществляется частично из национального, частично из местных бюджетов, в целом составляя 80% направляемых в образование средств. Подавляющее большинство школ финансируется местными бюджетами, на этот уровень образования выделяется 84% средств. Ежегодно правительство рассчитывает в масштабах всей страны сумму средств, которую каждый местный орган власти должен потратить на систему образования. В дополнение к этим средствам местным органам управления выделяются целевые субсидии для учебных заведений, например на улучшение состояния школ, повышение квалификации учителей, поддержку учащихся из национальных меньшинств.

Основой системы общего среднего образования в США является государственная образовательная школа, которая дает массовое и бесплатное среднее образование. Затраты на эти цели в основном покрываются за счет государственных расходов, причем наделю местных властей приходится более 98% из этих сумм, в то время как федеральное правительство и штаты оплачивают примерно 2% всех государственных расходов на среднее образование. Но государство не перекладывает полностью финансирование школьного образования на уровень местных властей, поскольку американский конгресс ежегодно издает около 10 актов (законов), сопровождающихся выделением дополнительных государственных средств на школьное образование

и поэтому объемы средств в систему школьного образования только из государственного (федерального) бюджета, по данным в периодической печати составляют порядка 15 млрд. долл. Наибольшую финансовую поддержку имеют проблемные учебные заведения, и это положение государственного подхода к образованию является традиционным в проводимой президентами США образовательной политике.

Так, одним из первых указов президента США Дж. Буша (младшего) приоритетом определена финансовая поддержка школ, особенно слабых по своему потенциалу. В целом государственное финансирование начального и общего среднего образования является преобладающим в США, доля его составляет 90%. Финансирование послесреднего образования осуществляется в основном из бюджетов штатов - 56%, доля федерального бюджета - 37%. Здесь следует отметить, что доля внебюджетного финансирования этого уровня образования достаточно высокая - 52%, и складывается в основном за счет оплаты обучения, которая в значительном своем объеме, компенсируется системой разнообразных льготных кредитов и помощи обучающимся и их семьям.

В Канаде образование финансируется главным образом за счет государственных средств, поступающих из федерального и местного бюджетов, а также из бюджетов провинций. Доля государственных средств на образование составляет свыше 82%, а в целом структура финансовых источников в начальное и общее среднее образование имеет следующий вид: 2,0% - федеральный бюджет, 11,0 - бюджеты провинций, 87,0% - местные бюджеты. Университетское образование финансируется из федерального бюджета и бюджетов провинций в пропорциях: 33% и 67%. В Германии бюджетное финансирование составляет 78% от всего объема финансирования, во Франции - 91%.

Сложившиеся в развитых странах значительные масштабы бюджетного финансирования позволяют обеспечить полный охват населения соответствующей возрастной группы общим средним образованием, предоставляют равные и высокие возможности доступа к профессиональному образованию, выполняют другие многообразные функции по оказанию различного рода образовательных услуг.

#### **4.3. Экономические аспекты государственной образовательной политики в условиях осуществления рыночных реформ**

Роль государства в развитии системы образования и подготовки кадров в рыночной экономике сейчас никто не подвергает сомнению. В рамках рассмотрения данной проблемы классические модели макроэкономики обычно учитывают экономические факторы, связи и структуру управления экономикой. Подходы, дающие более детальную информацию, требуют учета довольно большого числа факторов, таких как возможности производства и потребления, структура инвестиций, спрос, цена ресурсов и т.п. Однако уровень образования в обществе обычно не учитывается как самостоятельный фактор, по крайней мере, как самостоятельный объект инвестиций. Основных причин этого, видимо, две. Во-первых, отдачу таких инвестиций крайне трудно оценить, хотя в теории «человеческого капитала» был сделан ряд важных шагов в этом направлении. Во-вторых, эффект инвестиций, особенно в школьное образование и фундаментальную науку, проявляется только по прошествии времени, значительно превышающего характерные периоды производственных циклов в других секторах производства. С другой стороны, представляется очевидным, что уровень образования должен сказываться на экономическом развитии и что современная экономика не может функционировать без широкой системы подготовки специалистов.

Все это можно с полным основанием отнести и к странам, осуществляющим рыночные реформы. Однако специфические условия экономического развития этих стран привели к тому, что в настоящее время перед системой образования в этих странах возник ряд сложных специфических проблем:

- сохранение и упрочение позиций учебного заведения, ответственного за воспроизводство профессионального, нравственного и интеллектуального потенциала страны;

- создание предпосылок для стабильного функционирования учебного заведения в очень сложных финансовых условиях переходной рыночной экономики;

- обоснование и разработка организационно-экономических условий, способствующих сохранению и развитию учебного заведения как центра образования, науки, культуры, нравственности, компенсирующих негативное воздействие отрицательных последствий переходных рыночных процессов.

Исследование системы подготовки кадров базируется на следующих методологических основах:

- подготовка кадров для предпринимательства рассматривается как органическая составная часть всей системы непрерывного образования и профессиональной подготовки в стране;

- факторы, влияющие на общие образовательные процессы, влияют также и на подготовку предпринимателей, однако последние находятся также под воздействием целого ряда специфических факторов, вытекающих из особенностей формирования многоукладной экономики и степени продвижения к рынку;

- существует не только качественная, но и количественная взаимозависимость между общеобразовательной и деловой подготовкой;

- качественное совершенствование рабочей силы связано с реализацией Национальной программы по подготовке кадров.

В этой связи на первый план выходит задача осмысления роли и места учебного заведения в переходной экономике, которое является зеркальным отражением общественно-политических и экономических проблем развития страны. Настоятельным условием для совершенствования всей системы образования является разработка концепции экономики образования в условиях рыночных отношений. Учебное заведение является генерирующим звеном системы воспроизводства, подготовки и переподготовки специалистов, получения и распространения новых идей, знаний, технологий. В зависимости от конкретной сферы изучения общественных отношений, учебное заведение необходимо рассматривать как субъект гражданского общества, государства, экономики страны, конкретной отрасли и региона; как сложную интеллектуальную, воспроизводственную систему, имеющую свою специфику, индивидуальность.

Реформирование всей системы образования и приведение ее в соответствие с современными требованиями означает глубокие изменения в целях, содержании, формах и методах подготовки, переподготовки и повышении квалификации кадров. Осуществление их требует научного поиска и обоснований, новых методологических подходов в выявлении тенденций развития системы обучения и переобучения незаинтересованного населения, разработки критериев оценки эффективности переподготовки и повышения квалификации кадров, раскрытия концептуальных основ взаимосвязи между качеством подготовки кадров и

конечными результатами их деятельности. На этой основе с учетом использования передового отечественного и зарубежного опыта необходима разработка региональных программ профобучения, адаптированных к специфике демографической и социально-экономической ситуации конкретного региона, что особенно важно учитывать для условий Узбекистана. Их реализация будет содействовать развитию рынка образовательных услуг, оперативно реагирующего на динамичные изменения потребности в кадрах конкретных профессий и специальностей при переходе предприятий к рыночным отношениям. Региональные программы подготовки кадров, тесно увязанные с политикой занятости, призваны обеспечить управляемость профессионального обучения различных групп населения, повысить эффективность средств, используемых на эти цели.

Эффективность экономической системы командно-административного типа во многом достигалась поддержанием баланса всех видов ресурсов, имеющихся в распоряжении государства. Человек, его знания, навыки и умения в этой ситуации рассматривались как составная часть всех ресурсов государства, которая жестко регулировалась. Все трудоспособное население включалось в процесс производства, проводился тщательный учет всех трудовых ресурсов, просчитывалось количество вновь входящих в трудовую сферу и выбывающих из нее, а также определялось необходимое количество рабочих мест, необходимая профессионально-квалификационная структура кадров.

Важнейшая задача начавшихся в стране реформ - повышение экономической эффективности производства, а главный способ ее решения - рост заинтересованности работника в результатах труда. Практика показала, что без включения рыночных механизмов достижение поставленной цели невозможно. Формирование комплекса рыночных отношений в сфере труда связано с изменением приоритетов государственной политики, в частности, признания государством за работником права собственности на свою рабочую силу. Коренные преобразования социальных, производственных и управленческих отношений, возникновение и развитие экономических структур на базе многообразия форм собственности, большая степень экономической свободы гражданина вызывает необходимость реформирования всей системы подготовки кадров. Нужна система профессиональной подготовки кадров адекватная потребностям экономики, обеспечивающая профессиональную

мобильность кадров - не только их своевременную переподготовку и повышение квалификации, но и заблаговременную их подготовку к предстоящим и возможным профессиональным изменениям в трудовой деятельности.

Создание и функционирование новой системы подготовки кадров требует постоянного осмысления процессов формирования рынка рабочей силы, выявления профессионально-квалификационного состава и уровня подготовки высвобождаемых работников, определения всех источников, пополняющих рынок труда.

К числу первоочередных задач формирования основ рыночной экономики относится создание критической массы профессиональных кадров, понимающих механизм рыночных отношений и осознающих реальность перехода к рынку. Важнейшим условием ее решения является также изменение массового сознания, обеспечение восприятия обществом рыночных отношений. Переход к рынку требует неотлагательного обновления и реализации потенциала человеческих ресурсов. По оценкам экспертов, чтобы появился какой-нибудь позитивный сдвиг, критическая масса «рыночников» должна составить не менее 25% управленцев. Вот почему так актуальны сейчас вопросы образования и обучения. Причем именно обучения и переподготовки, поскольку лишь посредством повышения квалификации сегодняшнего руководителя невозможно превратить в профессионального менеджера для работы в рыночных условиях.

Ситуация осложняется тем, что ранее существовавшая система подготовки, переподготовки и повышения квалификации разрушена, а новая еще не создана, хотя автономно функционируют отдельные элементы прежней системы. Поэтому особую важность приобретают концептуальные подходы к организации новой системы.

В последние три десятилетия широкое распространение в мире получила концепция непрерывного образования как комплекс мер, дающий возможность человеку учиться на протяжении всей жизни по принципу: ценно любое образование, в любом месте, в любое время и любого содержания. Выдвигается требование по распределению образовательных ресурсов индивида в течение всей его жизни, а не их концентрация в определенный период по традиционной логической последовательности. Реальный выход из сложившейся ситуации видится, прежде всего, в формировании

системы непрерывного образования с учетом самообучения при мощной консультационно-методической поддержке государственных, и коммерческих структур. Это предполагает создание компактного, технологичного и насыщенного учебного процесса, позволяющего каждому построить собственную мыслительную модель ориентации в типичных ситуациях рыночных отношений, включая предпринимательскую деятельность, и, в конечном счете, обеспечить самовыражение, саморазвитие как основу самоуправления. Имеется реальная возможность наладить непрерывное образование путем организации сети открытых университетов, дистанционного обучения и других форм.

В целом же, государственная политика в сфере образования - это комплекс мер направленных как на развитие учебных заведений, так и на подготовку кадров в них. Реализация образовательной политики осуществляется через комплекс учебных заведений способствующих получению общеобразовательной и профессиональной подготовки.

Производственный подход к развитию системы образования означает отслеживание динамики и структуры образования в соответствии с перспективными структурными преобразованиями экономики и с прогнозами изменения занятости населения в профессионально-квалификационном и образовательном разрезах. Приведение в соответствие потребности в квалифицированных кадрах возможностям образовательной системы позволят ускорить развитие экономики страны.

Целью функционирования образовательной системы является создание необходимых условий для дальнейшего развития личности, включая получение знаний в области бизнеса и на этой основе организации и обеспечения жизнедеятельности предприятий малой сферы экономики.

Уровень общеобразовательной, профессиональной и квалификационной подготовки, является одной из важнейших качественных характеристик населения, определяет степень соответствия человека тому виду труда, который он должен выполнять.

Современная образовательная концепция ориентирована на развитие личности, на доступность и более полный охват молодежи образованием, на творческие способности людей, формирование навыков непрерывного обучения, быстрой ориентации в потоке информации и рыночной конъюнктуре. Изменилась ситуация при



переходе к рыночной экономике, возросло многообразие потребностей, их динамичность, что требует безусловной направленности образования на человека. Объективно это способно повысить образовательный уровень населения.

В рамках государственной образовательной политики в процессе разворачивания рыночных реформ необходимо:

- совершенствование управления системой образования с целью более тесного ее согласования с потребностями рынка труда;
- формирование системы контроля качества профессионального образования;
- материально-техническое обеспечение образовательных учреждений;
- развитие рынка образовательных услуг и службы маркетинга образования;
- совершенствование законодательной базы по созданию благоприятных условий для предоставления финансовыми учреждениями ссуд и кредитов студентам для получения профессии;
- разработка положений об оказании спонсорской помощи учебным заведениям и студентам;
- широкое развитие частного сектора непрерывной образовательной системы;
- создание конкурентной среды в сфере образовательных услуг;
- совершенствование системы финансирования образовательных заведений;
- обеспечение социальных гарантий и государственной поддержки в сфере образования;
- развитие новых форм связи науки с образовательным процессом;
- усиление интеграции производства и системы образования;
- международное сотрудничество в сфере образования и подготовки кадров;
- обеспечение создания и рационального размещения образовательных учреждений системы высшего, среднего специального, профессионального образования с учетом влияния демографических и других факторов;
- сочетание социальной целесообразности подготовки работников с экономической потребностью в кадровом обеспечении.

Общее образование, и профессиональная подготовка повышают ценность человеческого капитала в экономике. Они

входят составной частью в систему образования. Для обеспечения учебных заведений в студентах следует на государственном уровне совершенствовать программу поиска, отбора и обучения талантливой молодежи на всех ступенях образования, предусматривающую углубленную переподготовку в учебных заведениях, обладающих высоким рейтингом.

Важнейшим элементом преобразований в этой сфере является совершенствование и укрепление профессиональной подготовки, сертификации и рационального использования кадров. Она должна основываться на следующих принципах:

- на трехсторонней основе: предприятие - учебное заведение - студент;
- создание системы аттестации и переподготовки персонала;
- создание системы ранней профессиональной ориентации школьников;
- перевода на договорной, включая систему госзаказа, характер подготовки специалистов;
- создание правовых условий для организации негосударственных (частных, кооперативных, акционерных) учебных заведений.

Таким образом, развитие образовательной системы должно обеспечить:

- потребность экономики в кадрах;
- потребности малого предпринимательства в бизнесменах;
- переподготовку кадров;
- повышение квалификации.

В новых условиях хозяйствования меняется отношение к системе образования, она все больше приспосабливается к потребностям предприятий различных форм собственности. Развитие рынка труда предопределило более активное включение сферы образования в процесс подготовки необходимых кадров. В то же время, реформирование образовательной системы предполагает активное развитие институтов подготовки предпринимательских кадров, поскольку уровень деловой подготовки предопределяет потенциальную возможность для занятия бизнесом. Вместе с тем, следует учитывать, что предпринимательский корпус обычно формируется представителями различных профессий.

Так, данные зарубежной статистики показывают, что в высокоразвитых странах, где общий уровень квалификации работников высок, предпринимательством успешно занимаются

представители практически всех профессий, причем рабочие в данном отношении находятся впереди. В США, например, 23% предпринимателей имели рабочие профессии, 18% - обладали опытом управленческой работы, еще 18% - были связаны с торговлей, 15% с услугами, 16% - имели высшее или научное образование различного профиля, 10% - были фермерами.

Реальные основания для участия в развитии производства или предпринимательской деятельности, независимо от профессионального статуса, имеют, прежде всего, лица получившие современное среднее специальное, высшее и научное образование, которое во всех своих звеньях обычно в первую очередь направлено на выявление и развитие творческих способностей человека. В целом же, основной задачей государственной политики стран, осуществляющих рыночные реформы должно быть создание такой образовательной системы, которая смогла бы обеспечить потребности формирующейся рыночной экономики.

## **ГЛАВА 5. ОСОБЕННОСТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН**

### **5.1. Основные этапы реформирования и тенденции развития образовательного комплекса в Узбекистане**

Во всем мире в минувшем XX веке происходили активные процессы повышения роли образования в экономическом развитии любой страны. И эти процессы затронули не только западные страны, но и традиционно консервативный в этом отношении Восток. В Узбекистане, как известно, возможности получения высокого уровня образования в принципе не отличаются от общепринятых в мире стандартов развитых стран, но существует и своя специфика, которая обусловлена особыми факторами национального развития.

Президент Республики Узбекистан И.А. Каримов постоянно указывает на необходимость практического сочетания двух основных факторов реформ: - национальной специфики страны и стремления к восприятию общемировых тенденций развития современного человеческого общества. В этом отношении развитие образовательного комплекса страны также подчинено решению ряда взаимосвязанных задач.

В Республике Узбекистан с первых шагов по пути независимости придается большое значение дальнейшему развитию образовательных структур, охвату населения всеми формами образования и воспитания с обеспечением защиты конституционных прав граждан на образование. Осуществлена децентрализация и демократизация образовательной системы.

Приняты два закона «Об образовании» и «О Национальной программе по подготовке кадров», ставшими основой в коренном реформировании образовательной системы республики. Они определяют главную цель построения национальной системы

образования посредством реформы, проводимой в трех направлениях:

- сохранение достигнутого в дореформенный период, приемлемое в новых условиях;
- отторжение всего несоответствующего новым требованиям;
- развитие, перестройка всей структуры и содержания образования и подготовки кадров.

Национальная программа по подготовке кадров, являясь уникальной концепцией развития образования в Узбекистане, содержит далеко смотрящую политику государства на развитие качественного человеческого потенциала.

Реализация стратегии Национальной программы по подготовке кадров (за сравнительно короткий срок со дня ее принятия) уже дает конкретные и ощутимые результаты в реформировании образовательной системы путем ее структурных преобразований, осуществления непрерывности образования, придания ей формы наиболее современных мировых образовательных систем.

За короткое время были разработаны и утверждены правительством республики десятки положений, определяющих структуру и содержание образовательных учреждений. В частности, была - создана правовая база развития образования, определены порядок управления образованием, права и обязанности педагогических работников, появились десятки новых учебников, программ, учебных пособий, открылись образовательные учреждения нового типа, на места переданы функции управления дошкольным, школьным, профессионально-техническим и средним специальным образованием.

В республике стало нормой повышение уровня грамотности населения, через постоянно увеличивающийся доступ к получению образования, начиная с дошкольного и кончая подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации кадров на уровне требований рынка труда и повседневной жизни. За годы независимости уровень грамотности населения Узбекистана повысился с 97,7% (1991 г.) до 99,3% - в 2000 году.

В настоящее время развитию образовательного комплекса в Узбекистане уделяется достаточное внимание, даже при том, что республика является страной с высоким уровнем грамотности.

**Уровень грамотности населения Республики Узбекистан  
в 1991-2000 годах (%)**

	1991 г.	1995 г.	1996 г.	1997 г.	1998 г.	1999 г.	2000 г.
Всего	97.7	98.96	99.06	99.13	99.15	99.2	99.3

Источник: рассчитано на основе данных Государственного департамента статистики РУз.

В Узбекистане на каждые 1000 работающих приходится 986 имеющих образование, из них специалисты с высшим и незаконченным высшим образованием составляют 142 человека, или примерно 15% от числа лиц, имеющих образование, получившие среднее специальное образование – 199 человек (или 21%), среднее общее - 480 (или 13,4%). Таким образом, примерно каждый четвертый занятый в экономике республики имеет высшее или среднее специальное образование.

Обращаясь к общим проблемам развития образовательного комплекса страны, необходимо особо подчеркнуть, что только с достижением стабилизации и появлением серьезных факторов экономического роста в Узбекистане появились реальные возможности приступить к его серьезному реформированию. После необходимой подготовительной работы, в августе 1997 года Олий Мажлис Республики Узбекистан принял новый «Закон об образовании» и утвердил Национальную программу по подготовке кадров, а в октябре того же года Президентом РУз И.А.Каримовым был подписан Указ «О коренном реформировании системы образования и подготовки кадров, воспитании совершенного поколения», на основании которого была создана Республиканская комиссия по осуществлению Национальной программы по подготовке кадров.

Сама Национальная программа по подготовке кадров разработана на основе обобщения и использования не только собственного национального опыта, но, прежде всего - мировых достижений в развитии системы образования. Программа нацелена на формирование нового поколения кадров с высокой общей и профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, умения самостоятельно ориентироваться в общественно - политической жизни, способных ставить и решать

задачу на перспективу. В рамках данной Программы в республике осуществляется полный переход к обязательному общему среднему и среднему специальному, профессиональному образованию.

Узбекистан является страной с невысоким по сравнению со среднемировым уровнем доходов и с долей ВВП на душу населения, который несколько ниже 3000 долларов США. В такой ситуации общий уровень достижений в сфере образования Узбекистана превышает большинство других стран с уровнем доходов ниже среднего:

- уровень грамотности взрослого населения повышается и в настоящее время составляет 99,3% - один из самых высоких уровней в мире;

- количество учеников, зачисляемых в школы, сократилось, но остается на уровне 76% от общего числа детей школьного возраста;

- на 1000 населения приходится 2 ученых, что превышает среднее мировое соотношение в 1,3 на 1000 человек населения.<sup>1</sup>

После получения образования в Узбекистане молодые юноши и девушки знают больше, чем свои сверстники за рубежом, но менее способны применять полученные знания, особенно в новой или необычной ситуации. В сфере образования были и имеются значительные достижения, например, сеть государственных школ функционирует по всей стране. Данные особенности текущей ситуации сложно признать, но они говорят о серьезных долгосрочных последствиях для сферы образования в Узбекистане. Узбекская модель реформ должна незамедлительно затронуть эти вопросы для того, чтобы избежать более широкое влияние существующих трудностей в сфере образования. Если общественное благосостояние (включая образование) не будет поддерживаться при переходе к рыночной экономике, государство не сможет выполнить одну из своих основных функций и главный принцип модели Узбекистана будет заметно ослаблен.

Тем не менее, Правительство Республики Узбекистан считает, что данную ситуацию необходимо постоянно улучшать, поскольку процесс перехода к рынку и последовавшее сокращение ВВП привели к существенному сокращению средств государственного бюджета, выделяемого на эти цели. Расходы на образование сократились в связи со значительным сокращением националь-

---

<sup>1</sup> Совершенствование государственного управления и содействие реформе государственной службе в Республике Узбекистан. Образование. Заключительный отчет по проекту ТАСИС. Т., 2000. – с.22.

ного дохода, хотя данное сокращение менее выражено в Узбекистане, чем в других странах Центрально-азиатского региона (См. таблицу 5.1.2).

Таблица 5.1.2

**Расходы на образование в виде доли ВВП в ряде стран Центральной Азии и Казахстана в виде доли ВВП в %**

	1992	1993	1994	1995	1996	1999	2000
Узбекистан	10.2	9.5	8.3	7.4	7.6	10.2	11.2
Казахстан	4.1	4.1	3.2	4.2	4.4	-	-
Туркменистан	4.8	6.0	5.3	4.0	2.9	-	-

Источник: ПРООН (UNDP) Обязательство по обеспечению полной реализации НППК Таблица 1. Расходы на образование в виде доли ВВП (%). Данные Государственного департамента статистики РУз.

В 1997 г. на образование а Узбекистане было выделено 7,6% от ВВП, в 1999 г. -10,2%, а в 2000 -11,2% (включая капвложения). Что же касается госбюджета, то в нем доля образования приближается к 35%. Основные средства, которые направляются в сферу образования, расходуются на организацию новых колледжей и лицеев. (До 2005 г. их предстоит ввести в строй 1411 и 200 соответственно). Стоит отметить, что в Узбекистане строят не просто учебные заведения, а настоящие культурно-образовательные комплексы, в составе которых - учебные и производ-ственные классы и лаборатории, мастерские, экспериментальные площадки, плавательные бассейны, корты, спортивные залы, общежития, клубы и кинозалы, молодежные столовые, отвечающие всем принятым стандартам, т.е. мы ориентируемся на создание таких объектов, которые позволят обеспечить решение задачи всесто-роннего развития молодежи.

Государственная независимость оказала значительное влияние на развитие сферы образования. Кроме принятия ответственности за финансирование, управление и содержание обширной инфраструктуры школ и колледжей, правительством была инициирована программа изменения идеологической направленности бывшей системы. Несмотря на сложности переходного периода, расходы на образование в Республике Узбекистан в целом не сокращались, как это происходило в отношении финансирования ряда социальных программ.



Были также предприняты некоторые попытки по устранению того, что называлось «бюрократической волокитой». Особенностью преобразований в сфере образования стал переход от административно-командной системы к системе повышенного реагирования на потребности рынка труда. Данный переход включал в себя совершенствование курсов профессиональной подготовки и введение так называемых «рыночных специальностей».

Нельзя не обойти вниманием и тот факт, что реформа системы образования в Узбекистане — непрерывно продолжающийся процесс. Правительство РУз уже заложило необходимые основы для продления срока обязательного школьного образования до 12-ти лет. При этом последние три года до 90% будущих студентов вузов Узбекистана будет обучаться в профессиональных колледжах.

Особо важным аспектом реформ в сфере образования является совершенствование образовательных программ. Так, известно, что в бывшем СССР социальные науки были особенно подвержены догматизмом и чрезмерной идеологизации. С обретением независимости в Узбекистану появились возможности более глубоко осмыслить свою историю и культуру. Отказ от советской пропаганды нашел своё отражение в Национальной программе по подготовке кадров, предусматривающей пересмотр учебных планов и введение новых национальных стандартов в образовании.

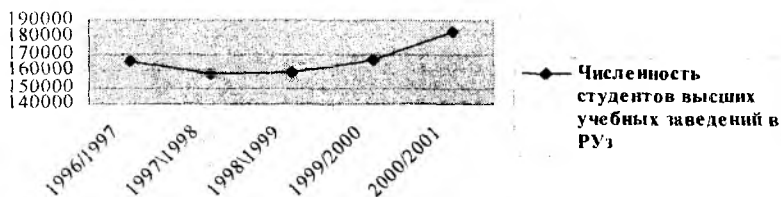
Однако при этом в процессе развития образовательного комплекса страна появились и новые сложные задачи, которые включают в себя необходимость издания новых учебников на узбекском языке и прочих учебных материалов, которые, в свою очередь, должны отвечать современным требованиям и учитывать переход к латинскому алфавиту. За исключением сферы среднего специального и профессионального образования, где реформы осуществляются интенсивным образом, эти преобразования осуществляются постепенно и более медленными темпами.

Несмотря на существующие сложности, можно отметить, что в целом система образования в Узбекистане развивается достаточно динамично. Об этом свидетельствует тенденция роста учащихся высших учебных заведений в последние годы. Так, если в 1996/1997 учебном году их численность составляла 164654 тысяч, то в 2000/2001 учебном году — уже 183576 тысяч.<sup>1</sup> Динамика роста их численности представлена на диаграмме 5.1.1.

---

<sup>1</sup> Образование в Республике Узбекистан. Статистический сборник. Т., 2001. — с. 138, 140.

Численность студентов высших учебных заведений в РУз



Источник: Данные Государственного департамента статистики РУз.

Тем самым, после значительного своего снижения в первые годы рыночных реформ этот рост численности может свидетельствовать о преодолении ряда сложностей развития образовательного комплекса и постепенной приспособляемости его к новым рыночным условиям.

В целом же, в процессе реализации национальной модели рыночных преобразований в Узбекистане и экономической науке следует постоянно и более активно привлекать внимание государства и общества к становлению нового статуса образования, что может стать одним из факторов успешного социально-экономического и культурного развития страны.

Несомненно, что прогресс, достигнутый в совершенствовании системы образования Узбекистана, является следствием гарантированной, со стороны государства, финансовой ее поддержки.

Так, несмотря на финансовые трудности в условиях переходного периода, Узбекистан смог сохранить достаточно стабильную долю государственных расходов на образование в ВВП и общих государственных расходах.

При этом политика правительства в области финансирования образования предусматривает государственные гарантии в области:

- развития и функционирования образовательных учреждений государственного подчинения по фиксированным нормам;
- оплаты труда, занятым в сфере образования, в соответствии с существующим законодательством;
- получения населением бесплатного обязательного образования в общеобразовательных учебных заведениях и в

системе подготовки кадров по грантам с субсидированием социальной поддержки обучающихся посредством выплаты стипендий, льгот на проживание. В школах обеспечивается бесплатное обеспечение учебниками и школьными принадлежностями учащихся первых классов и учащихся 1-4 классов из малообеспеченных семей зимней одеждой;

- предоставления различных льгот, пособий и других благ учителям, в части: бесплатной приватизации ранее государственного жилья, земельных участков в сельской местности, бесплатного проезда в местном транспорте, льготном пользовании коммунальными услугами, снижения срока на 5 лет выхода на пенсию - с 50 лет у женщин и 55 лет - у мужчин, выплаты полного объема пенсии работающим педагогам-пенсионерам.

В целях материальной поддержки учащихся и студентов, и в целом развития системы образования, большое внимание уделяется стимулированию привлечения в сферу образования донорских, спонсорских, частных и иностранных инвестиций, формированию механизма предоставления образовательных кредитов с гибкой системой их погашения.

Однако, несмотря на принимаемые со стороны государства меры по реализации Национальной программы по подготовке кадров, в системе образования республики продолжают иметь нерешенные проблемы. Недостаточно внимания уделяется охвату детей дошкольного возраста воспитанием в детских дошкольных учреждениях и эффективному использованию мест в ДДУ. Результатом является то, что более 3 млн. детей дошкольного возраста или около - 80 % не посещают детские дошкольные учреждения. Такое реагирование происходит на фоне «переходных» изменений в социальных ценностях и образе жизни, способствует возникновению новых факторов, затрудняющих охват детей организованным воспитанием.

Это, в первую очередь, - новые экономические условия жизни, обусловившие снижение доходов семей при удорожании содержания детей в дошкольных учреждениях и отказе со стороны государства от ряда форм государственной социальной поддержки населения, в том числе от бесплатного содержания детей в детских дошкольных учреждениях из многодетных и малообеспеченных семей.

Очевидно, что трудности, связанные с получением доступа в дошкольные учреждения, которые возникают у бедных семей

(в первую очередь на селе) могут означать возникновение особой опасности для детей, как в обеспечении минимальными стандартами питания, первичными медицинскими услугами, так и в получении необходимых навыков в их подготовке к школе.

При этом, имеющаяся в республике система дошкольных учреждений слаба из за низкого уровня материально-технической базы, ухудшения качественной структуры педагогических работников, недостаточности финансовых средств, необходимых для улучшения качества ухода за детьми.

Несвоевременно и не в полном объеме осуществляется финансирование строительства образовательных учреждений, а выделенные средства не всегда осваиваются, в результате чего не выполняются намеченные задания по вводу учебных заведений, ученических мест, мест в общежитиях и др.

Таблица 5.1.3.

### Строительство и реконструкция АЛ и ПК в 2001 году

	Ввод учебн. завед.(ед.)		Ввод учен.мест		Ввод общежитий (ед.)		Ввод общежитий (мест)	
	задание	Факт	задание	Факт	задание	Факт	задание	Факт
Всего	114	85	76745	56220	89	56	56220	8616
В.т.ч.								
АЛ	6	4	4275	2475	14	2	2925	450
ПК	112	81	75470	53745	75	54	11694	8166

Источник: Данные Государственного департамента статистики РУз.

Существуют также достаточно серьезные проблемы с изданием учебной литературы и формированием библиотечного фонда, предназначенного, для вузов, академических лицеев и профессиональных колледжей, общеобразовательных школ (в расчете на 1-го учащегося в школах в среднем приходится 3 книги художественной литературы, а в Навоийской, Сурхандарьинской, Сырдарьинской и Хорезмской областях - 2 и Самаркандской — 1).

В некоторых регионах республики со стороны хокимиятов и его структурных подразделений недостаточно уделяется внимания вопросам повышения уровня материально-технической базы общеобразовательных школ и качества строительства. В результате

в республике 1250 школ требуют капитального ремонта (13%), 121 школа - в аварийном состоянии, 142 школы не имеют библиотек.

В последние годы одновременно с нарастанием трудностей в системе образования серьезный финансовый дефицит стала испытывать вузовская наука. Ассигнования по линии бюджетного финансирования практически не покрывают производимых затрат. В результате высшие учебные заведения оказались перед необходимостью не только самостоятельно развивать материально-техническую базу учебного процесса, но и заботиться о социальной защите студентов и преподавателей, что обусловлено отставанием централизованной индексации доходов от уровня и темпов инфляционных процессов.

## **5.2. Особенности взаимодействия системы образования и рынка труда в Узбекистане**

Ситуация в области образования Республики Узбекистан находилась продолжительное время находилась в тени, как важный и стратегический фактор политики управления государством. По этой причине недостаточное внимания уделялось аспектам развития образования в целом и как самостоятельного сегмента рынка - рынка образования, включающего в себя дополнительные подсегменты. Среди которых наиболее важным считается рынок профессионального образования. Кроме того, рынок труда, как и рынок образования, находятся в единой рыночной системе, включающей в себя рынок денег и финансов, жилья, заказов, инвестиций, инноваций, информации, ценных бумаг, и др. Сейчас стоит вопрос о том, какие инвестиции могли бы дать наиболее высокую и наиболее быструю отдачу в социально-экономическом плане и обеспечить стабильность системы. Для осуществления инвестиций требуется выявить эффективность сегмента, в который данные инвестиции планируется осуществлять.

Рынок труда может восприниматься как аналитическая конструкция, как та категория, которая позволяет описать ту среду, в которой продавцы и покупатели рабочей силы определяют ее стоимость и распределяют предлагаемые трудовые услуги. Обычно рынок труда ограничен географическими рамками - населенным пунктом, регионом, страной. Рассматривается рынок для

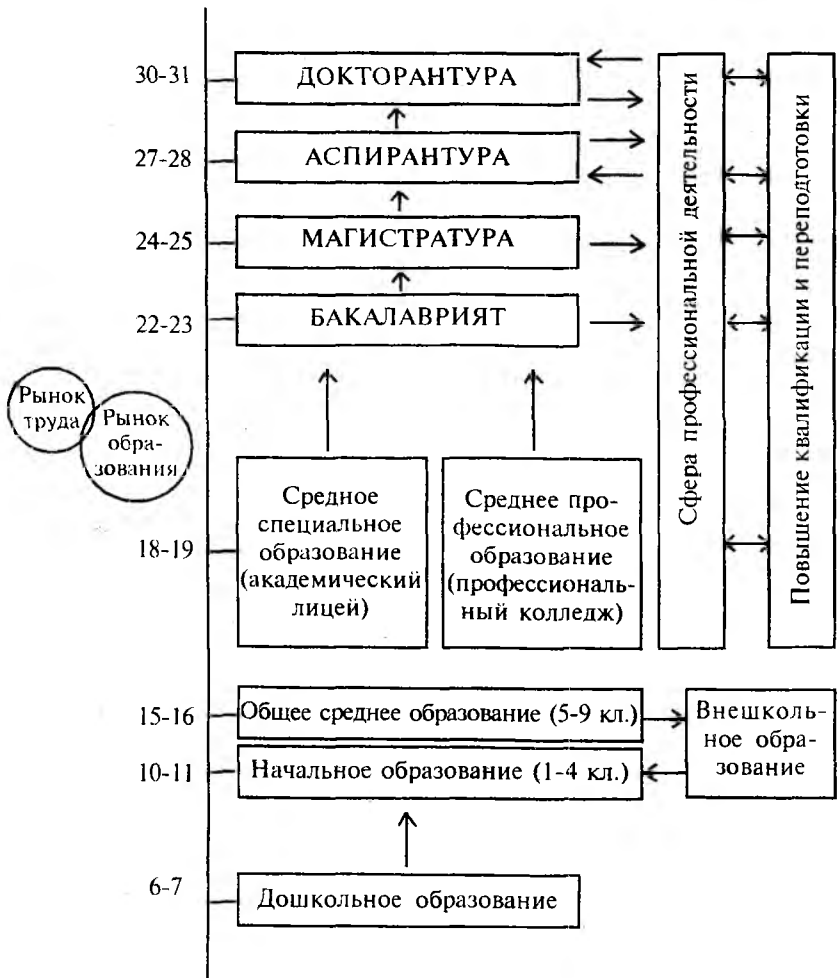
определенных навыков, профессий, региона или отрасли, но также рассматривается и рынок рабочей силы, так таковой, то есть рынок лиц, представляющих свои навыки, способности работодателям.

Рынок образования (образовательных услуг), в свете развития рыночных отношений может рассматриваться как сфера обращения или система экономических отношений по поводу купли-продажи образовательных услуг. Здесь, как при иных видах рыночных отношений, также необходимо присутствие трех компонентов, как покупатель, продавец, товар. Согласно специфике реализуемого товара, этот рынок может быть отнесен к сфере услуг, однако должен рассматриваться в тесной связи и взаимодействии с другими видами рынков: труда, информации, товаров и т.п. В контексте рыночных отношений, при рассмотрении системы образования, как совокупности отношений по получению знаний и академических квалификаций, ее можно рассматривать, как близкую по смысловому наполнению с рынком образования.

Образовательные услуги, само по себе, представляют систему знаний, умений и навыков, которые используются в целях удовлетворения разнообразных образовательных потребностей личности, общества, государства. В первую очередь, услуги в области образования обеспечивают реализацию познавательных интересов обучающихся, создают условия для самоопределения и самореализации личности.

В схеме 5.2.1. рассматривается из каких, сегментов состоит рынок образования. В соответствии с Законом «Об образовании» в Узбекистане установлены уровни образования, причем часть из них носит обязательный характер. Так, общее среднее образование относится к числу обязательных. Образовательные учреждения, как государственные, так и негосударственные осуществляют оказание образовательных услуг, при этом каждый субъект вправе выбрать тот конкретный вид услуг, который соответствует его личным устремлениям, также — финансовым возможностям. Высшее образование вышло составляющей частью профессионального и рассматривается как наивысшая ступень профессиональной подготовки кадров.

Сегментация рынка образования



Оценкой эффективности образования для нужд народного хозяйства занимались различные ученые, даже ряд исследовательских институтов (например, ИПВССО РУЗ) участвовали в данной области. Исследования показывают, что вся политика государства в то время строилась таким образом, что единственный

эффект от образования был в создании «человека нового типа». Политизация задачи в итоге привела к тому, что при отсутствии рынка труда образование оказалось в изоляции и существовало, основываясь на неадекватной информации, подчиняя реальные задачи подчас вымышленными тезисами. Это привело к тому, что в середине 90-х годов перед образованием в Узбекистане возник целый ряд проблем.

Ссылаясь на исследование Всемирного Банка, выделим пять ключевых: 1) структуры высшего образования и обязательного образования не соответствовали требованиям рыночной экономики; 2) значительно проявились снижение, недостаточность и нестабильность финансирования системы образования; 3) знания и навыки, получаемые в системе образования не соответствовали условиям рыночной экономики; 4) отсутствовали механизмы контроля и гарантии качества; 5) усилилась тенденция к неравенству в системе высшего образования.

Перед данным исследованием стоит задача не осудить отрицательные элементы, ставшие причиной сегодняшних проблем, стоящих перед рынком труда и рынком образования, как частью системы рыночных отношений. Существует реальная возможность проанализировать пути преодоления издержек того, что традиционно именовалось «старым мышлением» и дать рекомендации по решению хотя бы некоторых проблем. Система образования была подвержена вертикальному управлению со стороны государства. Иными словами, отсутствовала система выявления потребности в тех или иных специалистах, поскольку номенклатура и количество выпускников диктовались государством.

Кроме того, планирование рынка труда было невозможно потому, что рынок труда не существовал как элемент экономики страны, вузы были изолированы друг от друга отраслей политикой государства, и вузы считались скорее собственностью своих так называемых «покровителей» - отраслевых министерств, чем принадлежали обществу как таковому. Количество специальностей и специализаций узкого профиля оказалось просто беспрецедентным. Это было вызвано тем, что устройство выпускников на работу контролировалось не только учебными заведениями, но и правительственными организациями (так называемое плановые распределения). Сам плановый подход к установлению перечня специальностей и специализации, а также



количества мест приема студентов может рассматриваться двояко: с одной стороны государственный механизм координирован и балансировал спрос и предложение, с другой диктовал образовательным учреждениям свою волю в формировании структуры самого образовательного учреждения. Данный подход должен оцениваться с точки зрения времени — для плановой экономики такой подход был же просто приемлем, но и предоставлял основной механизм управления данным сектором экономики.

Сравнивая государственные и коммерческие учебные заведения, отметим, что у государственных значительно меньше возможностей (навыков) для эффективного реагирования на высокий спрос на специальности в новых областях рынка труда. Это в значительной степени объясняется тем, что перед негосударственным сектором стоит более остро проблема существования на рынке, в то время как государственные учреждения ощущают некоторую защищенность от воздействия рыночных механизмов.

Так, доля ВВП, выделяемая на цели государственного финансирования системы образования, составляет 5,5% в США, 5,4% в Великобритании и 5,4% во Франции. За счет негосударственных источников финансирования эти цифры возрастут. Их цифра в настоящее время не известна: можно, однако, вполне предположить, что она примерно соизмерима с приведенными показателями других стран. Другой фактор финансирования скрывается в том, что различные компоненты сектора образования финансируются из различных источников. Данные источники зависят от подотрасли и быстро меняются, реагируя на изменения в административных полномочиях.

Наблюдается отсутствие необходимой статистической информации для обеспечения децентрализованного демократического контроля за образованием. Для повышения эффективности и отдачи государственных затрат потребуются профессиональный анализ объемов понесенных расходов, полученных результатов, характера организации различных направлений работы, а также возможных путей их совершенствования. Ныне действующая система статистики носит иерархический характер, при этом доступ к информации сегментирован по министерствам и замыкается на государственном уровне. Отсутствует регулярная статистика о достижениях в учебе, тенденциях занятости и сопоставления затрат и результатов. Отсутствует координация действий между

различными органами, осуществляющими исследования в данной области государственными ведомствами и их подразделениями.

Анализируя деятельность учебных заведений, обеспечивающих соответствующее образование, можно спросить: существуют ли критические фазы в индивидуальном развитии? А именно – существуют ли фазы, а период которых эти самые знания и умения нужно разделить на составные части, – когда выпускники достигли новой стадии в своей карьере? Например, в некоторых областях техники дальнейшем уступают первенство комплексу организационных проблем, маркетингу и т.д. Не существует единой модели, пригодной на весь период обучения и трудовой деятельности, которая учитывала бы перемены в спросе на выпускников высшей школы, перемены в людях, происходящие в течение всей их жизни.

Рынку труда нужен обученный и образовательный труд, предварительный отбор, фильтрация, модернизация и переподготовка, профессиональная специализация и сегментация. Хотя перечисленные требования главенствуют на рынке труда, однако это не может служить причиной того, чтобы их предъявлять к высшему образованию. В самом деле, профессиональная подготовка часто обеспечивается компанией, где работает молодой специалист, профессиональная социализация происходит также в сфере труда. Вклад системы образования неодинаков для разных профессий и сегментов рынка труда (таких производственная и непроизводственная сфера квалифицированный, высококвалифицированный, малоквалифицированный труд), но обычно он маргинален.

Следует отметить, что высшее образование должно противостоять таким характеристикам рынка, как непостоянный уровень занятости и спроса на продукцию высшей школы, в том числе на умения выпускников. Оно также должно формировать взгляд или систему взглядов на то, каким должен быть его вклад в исследования и развитие.

Функция системы образования по созданию новых знаний оказывает прямое воздействие на рынок труда в части переоценки ценности видов работ. Эта функция в последние годы стала особенно важной, поскольку внедрение новых технологий изменило количественные и качественные требования рынка труда, уровень которых, однако, зависит от сферы профессиональной деятельности.

Начиная с конца 1980-х годов в Узбекистане стало заметно изменяться ситуация в системе образования, стали меняться приоритеты: так, наметился заметный переход к ее гуманизации, именно в это время стала складываться ситуация, характерная для середины 1990-х годов. Стал более заметен интерес к таким направлениям, как экономика и право, а пользовавшиеся повышенным спросом технические, инженерные специальности стали оттесняться на второй план. Причина этого скрывалась в гуманизации, а если точнее – политализации общественной жизни в стране. Изменение ориентира от инженерных к гуманитарным специальностям начало происходить именно в это время, что может связываться с началом политических реформ в стране и ростом личной свободы субъектов общества.

За очень короткий промежуток времени (1987-1990 гг.) вырос интерес к экономико-правовым отношениям в обществе. В качестве результата этих процессов можно назвать изменение приоритетов в выборе абитуриентами тех или иных специальностей. Уже с 1990/91 учебного года был отмечен в вузах данного профиля большой конкурс на место среди абитуриентов вузов. Кроме этого наметилось изменение половозрастной структуры обучающихся. Значительно возросла доля мужчин в общей численности студентов. Подавляющая часть абитуриентов вузов экономического профиля стали составлять выпускники школ.

Объяснение изменению приоритетов можно найти в следующем. Развитие экономико-правовых отношений и либерализация предпринимательской деятельности породили у населения некоторую уверенность в долгосрочности таких мер и желание самостоятельно разбираться в подобных вопросах. В бизнес пошла наиболее мобильная и самая молодая часть населения. Если старшее поколение в конце 1980-х-начале 1990-х годов еще было в состоянии действовать в нарождающихся рыночных условиях, основываясь только на собственном прошлом опыте, то вчерашние школьники были лишены такой возможности. Потребовались реальные базовые знания, которые могли предоставить только вузы.

На протяжении длительного периода времени экономические вузы и средние специальные учебные заведения ориентировались на выпуск специалистов для хозяйственных структур предприятий, а если быть более точным, для работы в должностях низшего и среднего административного и хозяйственного персонала. Приоритет

отдавался исполнительному клерку, в чьи функции, как правило, не входило принятие оперативных решений. Основное внимание при обучении отводилось технологии учетной работы, а не умению оценивать и анализировать. По этим направлениям работы основной контингент составляли работники-женщины. В связи с этим, традиционно в экономических вузах, особенно отраслевой ориентации, преобладала женская аудитория.

Можно предположить, что такая политика в развитии системы высшего и среднеспециального образования была результатом созданных общегосударственных приоритетов. А именно, представлялось наиболее желаемым сводить экономическую деятельность на предприятиях и в стране в целом до уровня рутинной учетной работы, поскольку самостоятельная хозяйственная активность предприятий и отношение к ней претерпевали изменение и предпочтение отдавалось директивному давлению со стороны государства.

Изменение отношения к экономической деятельности привело их к изменению отношения к экономическому образованию. Заметно возросло число дисциплин, которые в основе своей имеют управленческое начало, узкая специализация стала постепенно сменяться обучением по направлениям, что способствует более успешной адаптации выпускников на рынке рабочей силы.

В последние годы все в большей мере проявляется взаимное влияние друг на друга рынка образования и рынка труда. Хорошо спланированные меры в области образования и подготовки кадров могут обеспечить положительные результаты по следующим трем направлениям:

- снижение доли безработных через хорошо сориентированную в профессиональном плане подготовку молодых кадров и переподготовку высвобождаемых работников;
- обеспечение экономического и социального роста через развитие конкурентоспособных направлений предпринимательства;
- развитие направлений, обеспечивающих появление новых рабочих мест, ориентированных на квалифицированных и высококвалифицированный труд, что должно способствовать адаптации общих и специальных навыков изменениям на рынке и социальным потребностям.

В этой связи возникает и вопрос о степени влияния системы образования на рынок труда. Анализ свидетельствует о наличии нескольких уровней. Можно посчитать возможность и выделить

следующие три ключевых уровня. Во-первых, знания, полученные в учебных заведениях, влияют на производственную мощность рынка труда, т.е. способность производить необходимое количество тех или иных специалистов, а также переучивать и трудоустраивать свободную рабочую силу (социальные реформы оказывают влияние на общественный сектор); однако даже постоянная совершенствования современной технологии происходит в промышленности самостоятельно. Во-вторых, система образования сама является обширным сектором занятости и экономической деятельности в областях своего размещения. В - третьих, имеет место и косвенное влияние, когда изменение концепции организации и социальных отношений, являющиеся результатом выводов общественных наук, также следует принимать в расчет.

В официальном Датском заявлении указано, что учебные заведения должны провоцировать сигналы со стороны рынка труда и критически на них реагировать. Таким образом, они должны формировать собственное мнение относительно путей, которыми развиваются экономика и общество, создавать свои перспективные направления и осуществлять их активную проверку. Этот процесс необходим в первую очередь для тех, кто занимается преподаванием социальных наук: политология, экономики, истории и др.

Еще одна возможность влияния системы образования на рынок труда связано с совместной подготовкой учебных программ, которую образовательные учреждения могут проводить при участии коммерческих структур. Соответствующий выбор дисциплин в конечном итоге сказывается и на трудоустройстве выпускников.

Вместе с тем, это влияние проявляется далеко не на однозначных связях. Об этом свидетельствуют данные ряды исследования отношения студентов и выпускников академических лицеев и профессиональных колледжей о целесообразности занятий, ориентированных на рынок труда. В целом выпускники даже профессионально ориентированных учебных заведений не считают такие занятия особенно полезными для реальной деятельности, однако они понимают, что персональные служебные успехи зависят от общего интеллектуального уровня, профессиональных знаний.

Вопрос, в чем же заключается подлинный вклад системы образования в жизнь общества, действительно, чрезвычайно важен. Учебные заведения представляют, обычно, первый серьезный шаг на пути к «настоящей» жизни и имеют важное значение в деле

формирования индивидуальности и профессионального подхода. Основная цель здесь заключается в преломлении существующих знаний в практике навыки, для того чтобы работник был в состоянии продуктивно использовать их для решения технических проблемы.

Критический компонент образования, напротив, стремиться нацелить учащихся и студентов на разрешение различных конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности, что позволит им в дальнейшем оценивать и развивать ранее сделанные выводы и оценки. Здесь создаются условия для стимулирования их интеллектуального, морального и эмоционального роста таким образом, что они могли бы базировать свои навыки на более зрелых взглядах и оценках. Современное образование нацелено на стимулирование студентов формулировать свои цели, иметь собственные представления о мире, образ мышления, представление о собственных месте и роли в обществе.

Данные обобщенные выводы представляют значение для большинства стран, осуществляющих рыночные реформы. Все эти страны стоят перед необходимостью коренного изменения не только экономической и социальной сферы. Кроме того, населению, а в особенности, руководящему персоналу компаний и государству в целом, требуется коренное изменение образа мышления переоценка взглядов на многие проблемы, процессы и явления, практические, изменение менталитета.

Для того, чтобы детально наметить конкретные цели и достижения, следует определить общее состояние системы образования и подготовки кадров. Для этих целей определим двоякую роль, которую играет система профессионального обучения:

1. Подготовка кадров является инструментом активной политики в области рынка труда; она адаптирует профессиональные навыки и знания к рыночным потребностям и поэтому может быть названа ключевым элементом в превращении рынка труда в более подвижную и мобильную структуру; подготовка кадров играет главную роль в снижении уровня безработицы, облегчает молодым людям их выход на рынок труда и открывает возможность вторичной занятости лицам, потерявшим работу;

2. Вложения в человеческие ресурсы необходимы для обеспечения роста конкурентоспособности, и в особенности для облегчения ассимиляции и распространения новейших технологий

в обществе (развитие техники и технологий непрерывно требуют от людей получения новых навыков, освоения новой техники и программного обеспечения).

Система профессионального образования включает целый ряд направлений, которые позволяют решить проблему формирования кадрового состава общества. Среди них: непрерывное образование, государственный и негосударственный сектор базового и дальнейшего профессионального образования.

Учитывая политику на рынке труда, следует уделять большое внимание развитию системы непрерывного образования в самых разнообразных формах, включая параллельную и дополнительную подготовку, систему ротации кадров и переподготовки высвобождаемого персонала; в числе приоритетных направлений можно рассматривать превентивные меры по защите низкоквалифицированной рабочей силы и сохранению тех рабочих мест, которые обязательный обслуживающий характер, а также деятельность по вовлечению лиц, потерявших работу и молодежи в рынок труда (обеспечению социальной защиты).

В сложных условиях остро стоит проблема трудоустройства выпускников профессиональных учебных заведений. В 2000 г. из-за отсутствия заявок и отказов работодателей от выпускников, на которых ранее были даны заявки, направления на работу не получили 20% выпускников вузов и 34% выпускников средних специальных учебных заведений. Такая ситуация может быть объяснена общим нестабильным положением многих предприятий, которые несколько лет назад еще могли планировать прием новых работников, а сейчас находятся на грани закрытия. В ряде случаев меняются приоритеты в политике занятости на предприятиях - вместо работников, имеющих одну специальность, требуются другие специалисты. Кроме того, отмена обязательного трудоустройства выпускников вузов освободило выпускников от зависимости. Появилась реальная возможность самостоятельно выбирать место работы, вид деятельности, но в то же время востребованность кадров стала более избирательной - наиболее инициативные находили для себя высокооплачиваемую и интересную работу, другая же часть пополняла ряды безработных.

Среди рекомендаций, которые могут положительно влиять на ситуацию в системе подготовки кадров предлагаем выделить следующие:

- переход из образовательной системы в систему трудовых отношений может быть облегчен выпускникам через развитие профессиональной ориентационной деятельности и через достижение студентами наивысшего минимального уровня образования, который бы гарантировался им по окончании учебного заведения;

- образовательный процесс может быть рационализирован при помощи перераспределения учебного времени сокращение периода общего базового высшего образования, которое должно в свою очередь в полной мере соответствовать реальным рыночным условиям и требованиям и обеспечивать фундаментальную широкую специализацию выпускника на этом этапе; с одновременным расширением срока профессиональной подготовки, в том числе и как альтернативу традиционному университетскому;

- необходимо установление более четкой и конкретной взаимосвязи между различными органами государственного управления, в чьей компетенции находятся отношения на рынке образования, а также на рынке труда и занятости.

Несомненно то, что система образования, в дополнение к своей основной задаче — развитию личности, ее профессиональных и личностных качеств — играет ключевую роль в обеспечении баланса на рынке труда, регулировании профессионально-квалификационной структуры работников. Существующие сейчас экономические и социальные проблемы носят по сути своей циклический характер и оказывают не только прямое, но и косвенное воздействие на все сферы жизни общества. в этой связи различные субъекты общественных отношений оказывают влияние, подчас противоречивое, и давление на систему образования в целом и на отдельные ее элементы.

Благоприятная ситуация в системе образования — это только один из очень важных факторов, который может оказывать положительное влияние на положение общества только в том случае, если он будет действовать в сочетании с мерами в других сферах жизни общества (таких, как политика в области промышленности и торговли, научных исследований и разработок и т.д.) важно понимать место и роль всей системы образования. ее соотношение с системой социальных и экономических отношений в обществе, их соотношение и взаимные связи должны быть пересмотрены. Такое требование не является следствием только



перемен, которые происходят в настоящее время. Взаимная увязка различных сторон жизни общества должна происходить постоянно, только тогда удастся создать гибкую подвижную систему, в которой каждый из элементов может быть приведен в соответствие с общими потребностями и адаптирован по отношению к другим элементам.

В системе воспроизводственных сил сфера образования занимает особое место. Это объясняется ее специфической функцией, заключающейся в развитии и совершенствовании активного элемента процесса производства, в формировании рабочей силы, обладающей необходимыми качественными характеристиками. Выполнение этой функции делает сферу образования в долговременном аспекте ключевым звеном воспроизводственной системы, определяющим эффективность деятельности всех других звеньев, то есть определяющим итоговый уровень общественной производительности труда.

Эффективность функционирования самой сферы образования зависит от целого ряда внутренних факторов - ее собственной ресурсной базы, кадрового потенциала, форм организации. Наряду с перечисленными внутренними факторами огромную роль играет механизм учета потребностей общества в знаниях и квалификации, так как, в конечном счете эффективность системы образования определяется не объемом используемых ресурсов, а степенью ее адекватности требованиям народного хозяйства, населения в целом и отдельных лиц, получающих образование.

Важность образования для экономики страны в полной мере осознана на Западе после появления теории человеческого капитала, в соответствии с которой ресурсы, затраченные на образование, являются вложением в человеческий капитал. С этим связано то внимание, которое уделяется этой сфере человеческой деятельности. Более явно выходит на первый план проблема сохранения и накопления «человеческого капитала», который может рассматриваться в качестве фонда образованности, культуры, знаний, навыков и опыта населения Узбекистана.

Отечественные авторы отмечают, что для развития профессионализма в Узбекистане остро необходимо создание объективных стандартов приема на обучение в областях с повышенной ответственностью за материальные ценности и жизнь людей (в первую очередь это относится к инженерам, медикам, управляющим, юристам), а также отбора в аспирантуру тех

немногих людей, которые имеют специфические индивидуальные наклонности к проведению исследований и преподаванию в области гуманитарных, естественных и технических наук.

Интерес субъекта к тем или иным областям знания формируется индивидуальными чертами характера и средой, в которой он воспитывается, но выбор относительно профессиональной карьеры определен не только устремлениями человека к получению интересной работы, где могут раскрыться его личные и профессиональные интересы, знания и навыки, но во многом этот выбор предопределен материальным интересом. Инвестиции, сделанные непосредственно в человека, как и любые капитальные затраты имеют ориентацию, в конечном счете, на получение прибыли в будущем, в чем кроется признак капитала, любых инвестиций. Инвестиции в образование приносят экономический результат, так как для субъекта расходы на получение необходимого уровня образования рассматриваются как непосредственные затраты на обучение, а также - как сумма упущенного дохода (который мог бы получен субъектом в то время, когда он проходил обучение).

Вместе с тем, органы государственного управления призваны осуществлять контроль за обеспечением качества образовательных услуг, оказываемых образовательными учреждениями, в результате чего общество получает высококвалифицированных специалистов. Вместе с тем, система образования должна быть защищена от стихийного влияния конъюнктурных воздействий и, одновременно, должна быть более легко адаптирована к новым обстоятельствам, возникающим в обществе и требующим постоянной модернизации системы образования.

### **5.3. Основные задачи по модернизации системы образования в Узбекистане**

Роль образования на современном этапе развития Узбекистана определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. В современном мире значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала. Система образования

Узбекистана должна быть способна конкурировать с системами образования передовых стран. При этом необходимы широкая поддержка со стороны общественности проводимой образовательной политики, активная роль государства в этой сфере, глубокая и всесторонняя модернизация образования.

Образовательная политика, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предьявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе образования:

- ускорение темпов развития общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;

- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;

- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;

- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- возрастание роли человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70-80 процентов национального богатства, что, в свою очередь, обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Школа - в широком смысле этого слова - должна стать важнейшим фактором совершенствования социально-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью,

динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны.

На современном этапе развития Узбекистана образование, в его неразрывной, органичной связи с наукой, должно стать еще более мощной движущей силой экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности национальной экономики, что делает его одним из важнейших факторов национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина. В условиях приоритетной поддержки образования со стороны государства система образования должна обеспечить эффективное использование ресурсов - человеческих, информационных, материальных, финансовых.

Главная задача образовательной политики в современных условиях - обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Модернизация образования - это не только социально-экономическая, но и политическая задача, она не должна и не может осуществляться как ведомственный проект. Интересы общества и государства в области образования не всегда совпадают с отраслевыми интересами самой системы образования, а потому определение направлений модернизации и развития образования не может замыкаться в рамках образовательного сообщества и образовательного ведомства.

Активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане Узбекистана, семья и родительская общественность, институты государственной власти, органы местного самоуправления, научные, культурные, коммерческие и общественные институты. Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования. Для достижения указанной цели должны решаться в первоочередном порядке следующие приоритетные, взаимосвязанные задачи:

- дальнейшее обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов;

- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;

- развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса - обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Основой современной образовательной политики государства является социальная адресность и сбалансированность социальных интересов. Стратегические цели модернизации образования могут быть достигнуты только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями и работодателями. В то же время, суть изменений в образовании, их цели, направления, методы должны регулярно разъясняться населению, а результаты общественного мнения должны пристально изучаться органами управления образованием и учитываться при проведении модернизации образования.

В настоящее время необходимо укреплять правовые и экономические условия для:

- бесплатности полного среднего образования в пределах государственного образовательного стандарта и бесплатного образования других уровней в пределах, установленных законодательством Республики Узбекистан;

- равного доступа всех граждан Республики Узбекистан к образованию разных уровней вне зависимости от места жительства и уровня доходов семьи;

- получения образования в соответствии с установленными государственными образовательными стандартами, гарантирующими необходимое для общества качество образования.

Доступность качественного образования означает также государственные гарантии:

- обучения на учебно-материальной базе с использованием современного учебно-лабораторного оборудования и учебной литературы;

- обучения в условиях, гарантирующих защиту прав личности обучающегося в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность;

- социально-педагогической и психолого-педагогической помощи семье, ранней диагностики резервов развития ребенка (физических и психологических);

- бесплатного пользования учащимися и студентами фондами государственных и учебных библиотек.

Обучающиеся должны иметь информацию о состоянии и реальных потребностях рынков труда, о величине затрат, осуществляемых государством и обществом на их образование, о качественном уровне получаемого образования и его соответствии государственным образовательным стандартам.

Для расширения доступности образования вне зависимости от места жительства и уровня доходов семьи необходимо разработать комплекс социально-экономических мер по обеспечению доступности образования на всех его ступенях. В числе этих мер:

- разграничение полномочий и ответственности между органами государственной власти различного уровня и органами местного самоуправления;

- введение адресных целевых выплат для малообеспеченных учащихся и создание на региональном уровне других механизмов поддержки детей, нуждающихся в особой социальной защите. Это обеспечит им доступность дополнительных образовательных услуг и возможность обучения в учреждениях образования, реализующих программы повышенного уровня;

- создание системы государственного образовательного кредитования, субсидирования для расширения возможностей детям из малообеспеченных семей получать среднее и высшее профессиональное образование, предусмотрев различные формы погашения кредита, субсидии; необходимо также использовать возможности государственного образовательного кредитования и субсидирования для подготовки студентов по специальностям, имеющим особо важное значение для экономического и социального развития государства;

- нормативно-правовое регулирование условий привлечения в сферу образования внебюджетных средств и их использования, обеспечение защиты прав потребителей платных образовательных услуг;

- последовательное увеличение суммарной величины академической и социальной стипендии и доведение ее до уровня прожиточного минимума;

- стимулирование создания для обучающихся фондов рабочих мест с неполным рабочим днем.

Важной организационно-педагогической мерой будет восстановление на современной технической основе учета детей школьного возраста и создание государственно-общественной системы обеспечения обязательного основного общего образования, мониторинга его реализации.

Осуществляемый в Узбекистане переход к многоукладной рыночной экономике с необходимостью ставит новые проблемы перед всей образовательной сферой республики. Для решения этих проблем, за последние годы, правительством республики приняты важнейшие документы, направленные на создание благоприятных условий для формирования нового, всесторонне развитого поколения, и поддержку одаренных детей и молодежи.

Высшее образование Узбекистана сегодня претерпевает кардинальные изменения, сущность и направленность которых определяется главным образом процессом становления независимого государства, переходом его экономики на рыночные отношения, возникновение условий для интеграции в мировую образовательную систему.

В настоящее время в республике проводится большая работа по оптимизации сети высших учебных заведений. Она предусматривает систему мер по повышению эффективности региональной системы подготовки специалистов для более полного удовлетворения потребностей экономики и образовательных потребностей граждан в период перехода к рыночным отношениям. В основу решения вопросов оптимизации положен ряд принципов: демографический, государственного регулирования, регионализации, дифференциации, вариативности, приоритетности. В Узбекистане насчитывается свыше 60 высших учебных заведений. На основе Указов Президента нашего государства и Постановлений Кабинета Министров Республики Узбекистан нескольким высшим учебным заведениям придан статус университетов, открылись новые высшие учебные заведения в областных центрах и в столице республики - Ташкенте. Это такие, как: Международный Университет экономики и дипломатии, Ташкентский исламский университет, Навоийский государственный горный институт, Самаркандский государственный институт иностранных языков, Термезский, Ургенчский государственные университеты.

Процесс совершенствования сети учебных заведений сопровождается совершенствованием их структуры. Произошел переход на двухуровневую структуру высшего образования.

1-я ступень - основное высшее образование (дипломированный специалист, бакалавр).

2-я ступень - магистратура, углубленное высшее образование.

В Узбекистане идет обновление содержания высшего образования: разработаны классификатор специальностей высшего образования и государственные стандарты по специальностям, создаются новые учебники и учебные пособия. Вузы перешли на тестовую форму контроля знаний студентов в сочетании с рейтинговой системой оценки в ходе учебного процесса и в период экзаменационной сессии.

Утвержденное Министерством образования положение о Госстандарте высшего образования, безусловно, шаг вперед, однако оно по-прежнему (в части учебных планов) регламентировано процентным соотношением циклов, жестко по своей структуре, и по существу, повторяет структуру учебных планов старой советской системы образования. Назрела необходимость перехода в вузах на гибкие учебные планы, дающие широкие академические свободы как для преподавателей, так и для студентов.

Во всех вузах проведено укрупнение кафедр, факультетов, ликвидированы излишние структурные подразделения. Теперь вузы развиваются как учебные комплексы, а сама система высшего образования законодательно включила в себя колледжи. Президентом республики была поставлена задача: К 2005 году создать в республике современную сеть средних специальных и профессиональных учебных заведений, представленных 1611 профессиональными колледжами и 181 академическим лицеем.

В системе образования находится еще одна из узловых точек реформирования - необходимо усилить «образование- наука» с целью сохранения и развития полноценного высшего образования на стадии специализации студентов, подготовки в аспирантуре и докторантуре, вписывая эти элементы в образовательный и научно-исследовательский процесс.

В настоящее время, определив номенклатуру специальностей, соответствующую государственным приоритетам, проводится оптимизация структур образования при жесткой профессиональной аттестации вузов. Вузы, не отвечающие требованиям аттестации, получают пониженный статус, либо закрываются.



Следуя мировой практике о сочетании обучения с научными исследованиями, в республике инициируют процессы интеграции науки и высшего образования. Функционируют научно-исследовательские институты в университетах страны, выполняющие фундаментальные, прикладные исследования в областях знаний, получившие мировое признание научные школы: геология, математика, механика, физика, горное дело, химия и др.

Заметно активизировалось международное сотрудничество, развивающееся по различным направлениям:

1. Развитие прямых связей вузов с зарубежными партнерами по различным направлениям образовательного процесса.

2. Содействие в получении элитарного образования студентами и аспирантами, проявившими незаурядные способности, в том числе посредством предоставления им специальных грантов для обучения за рубежом. В январе 1997г. был создан фонд Президента Республики Ислама Каримова «УМИД». Главной задачей этого фонда является отбор и обучение одаренной молодежи республики в престижных зарубежных учебных заведениях, разработка качественно новых программ и внедрение их в систему образования республики, налаживание и всестороннее укрепление партнерских отношений с ведущими учебными и научными центрами мира. Отбор юношей и девушек для учебы в лучших зарубежных учебных заведениях - США, Германии, Англии, Франции, Японии и др., сложный и осуществляется по принципу «лучшие из лучших». В отборе кандидатур участвуют представители таких всемирно известных организаций, как например, Американский АКСЕЛС, Британский Совет, Германский ДААД.

3. Обучение за рубежом аспирантов и докторантов, специализирующихся в области экономики, новых технологий и международной деятельности; повышение квалификации руководителей, научно-педагогических работников по вопросам организации учебного процесса. В декабре 1997 года был основан Республиканский Фонд «Устоз» («наставник», «учитель»). Основная цель фонда-подготовка высококвалифицированных педагогов из числа профессоров и преподавателей образовательных, прежде всего высших образовательных учреждений путем поддержки изучения ими положительного опыта в сфере образования, накопленного в развитых демократических зарубежных странах. Фонд организует их стажировку за рубежом, где они знакомятся с новыми педагогическими технологиями, проводит их обучение

в Узбекистане с приглашением иностранных специалистов, учреждает премии Фонда для привлечения учителей и преподавателей к активному участию в осуществлении Национальной программы подготовки кадров, обеспечивает информацией систему непрерывного образования, содействует ее подключению к глобальной информационной сети и т. д.

4. Рациональное использование выделяемых кредитов и гуманитарной помощи для стабилизации системы высшего образования.

5. Создание совместных учебных заведений и центров.

6. Подготовка специалистов для зарубежных стран. В настоящее время усиливается сотрудничество с Азиатским банком развития, Европейским Экономическим Сообществом (программы ТАСИС), Фондом СОРОСА и другими международными организациями. Подготовка специалистов проводится также в рамках программы: «Акт в поддержку свободы» (США), стипендия Фулбрайта (США), Немецкой службы академических обменов и др.

Для того, чтобы отвечать требованиям XXI века, следует внедрить концепцию непрерывного обучения, которая должна быть в полном объеме с учетом всех ее преимуществ в плане гибкости, разнообразия и доступности во времени и пространстве.

Политика в области образования должна строиться по трем основным вопросам:

- внесение определенного вклада в построение мира;
- обновление демократического опыта;
- планомерное и устойчивое человеческое развитие. Образование на протяжении всей жизни индивидуума должно основываться на четырех основополагающих видах обучения :
  - обучение познанию служит приобретению знаний, помогающих понять мир;
  - обучение навыкам служит тому, чтобы каждый мог предпринимать действие согласно ситуации, в которой он находится;
  - обучение тому как жить вместе, для того чтобы в сотрудничестве с другими принимать участие во всех сферах человеческой деятельности;
  - обучение искусству жить полагает, что XXI век потребует самостоятельности, неотделимой от усиления личной ответственности в коллективной судьбе.

В процессе реализации Национальной Программы по подготовке кадров до 2010 года с учетом перспектив развития и

структурных преобразований экономики, предусматривающую формирование и максимально эффективное использование интеллектуального потенциала, востребованность молодых людей, заканчивающих учебные заведения, Министерством макроэкономики и статистики совместно с Министерством труда и социальной защиты населения и Минвузом:

- разработана Концепция Программы подготовки квалифицированных кадров на период до 2010 года;

- произведена оценка дополнительной потребности отраслей экономики в квалифицированных кадрах на период до 2010 года, с учетом демографического роста населения и перспектив развития отраслей;

- проработаны вопросы соответствия объемов, направлений и образовательных стандартов подготовки кадров в высших и средних специальных, профессиональных учебных заведениях, их размещения и специализации в соответствии с потребностями рынка труда, с учетом структурных сдвигов и рыночных преобразований в экономике.

В 2002-2010 годах дополнительная потребность отраслей экономики в квалифицированных кадрах будет формироваться за счет:

- тенденций изменения пропорций на квалифицированный и неквалифицированный труд. По оценкам, до 2010 года данные соотношения изменятся в сторону повышения удельного веса работников высокой квалификации, за счет относительного снижения числа работников низкой квалификации, а также административно-управленческого персонала. При этом удельная численность работников средней квалификации изменится незначительно: в период до 2005 года, характеризующегося преимущественно экстенсивным путем развития экономия Кси, в промышленности удельный вес рабочих высокой квалификации возрастет до 18-20 процентов, в сельском хозяйстве - до 10 процентов; в период с 2006 по 2010 годы, характеризующейся преимущественно интенсивным путем развития, удельный вес работников высокой квалификации в промышленности составит 30 процентов, а в сельском хозяйстве до 20 процентов. Одновременно в сельском хозяйстве до 55-60 процентов возрастет удельный вес работников средней квалификации;

- роста спроса на квалифицированные кадры малого и среднего бизнеса. Программой развития малого и среднего бизнеса

предусматривается вовлечение только в сферу самозанятости до 2005 года порядка 863 тыс. человек, до 2010 года- 1817 тыс. человек.

- естественного выбытия персонала из действующих предприятий, учреждений и организаций по причинам достижения работниками пенсионного возраста, их смерти, а также миграции. По прогнозным расчетам, к 2010 году из действующих предприятий выбытие работников по естественным причинам составит более 1416 тысяч человек;

- увеличением уровня использования производственных мощностей. При ежегодном росте уровня использования производственных мощностей в среднем на 2 процента, за период до 2005 года потребуется дополнительное вовлечение в производство персонала численностью не менее 83 тыс. человек, а до 2010 года- не менее 133 тыс. человек;

- создания новых, реконструкции и модернизации действующих предприятий, а также развития всех форм предпринимательства влекущих за собой создание новых рабочих мест. В соответствии с Программами обеспечения рациональной занятости населения до 2005 года предусматривается обеспечить занятостью в реальном секторе экономики 132 тыс. человек, а до 2010 года- 277 тыс. человек.

Указанные тенденции потребности в работниках определяются прогнозируемыми структурными сдвигами в производстве ВВП по отраслям экономики. Вместе с тем, основным приоритетом государственной образовательной политики в Узбекистане должно оставаться обеспечение государственных гарантий доступности качественного образования, поскольку Конституция Республики Узбекистан гарантирует права граждан на образование.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Образование уже в XX веке стало одной из самых важных сфер человеческой деятельности. В то же время, развитие системы образования сопровождается возникновением новых проблем в этой сфере, которые проявляют себя в ряде сложных и порой кризисных явлений в самой системе образования как в развитых странах, так и в странах, осуществляющих рыночные реформы. В этих условиях происходит формирование новой системы образования, отвечающей новым тенденциям социально-экономического развития в современном мире.

В то же время, наступление XXI века сопровождается пониманием того, что человечество на важном этапе своей истории. Существуют реальные проблемы, с которыми ему предстоит столкнуться: дисбаланс между природной окружающей средой и экономическим развитием, внутренние противоречия экономического роста, масштабы бедности и отторжения, развитие демократической модели и участие граждан в общественной жизни. Для решения этих проблем не существует общего подхода, однако, на наш взгляд, ключом к их решению является образование.

В современных условиях мирового развития возникла необходимость развития и совершенствования системы образования для всех стран - как экономически высокоразвитых, развивающихся, так и для стран, осуществляющих рыночные реформы, что вызвано новыми тенденциями социально-экономического развития в современном мире. Это обусловлено тем, что в современную эпоху происходят кардинальные перемены в условиях развития человеческой цивилизации, среди которых можно выделить:

- значительное повышение роли знаний в экономике;
- выход на новый уровень информационных технологий;
- формирование глобального мирового информационного пространства, обеспечивающего свободный доступ обучающихся к накопленному объему информации, знаний;
- глобализацию мировой экономики, открывающую новые возможности устойчивого социально-экономического роста.

Образование имеет прямое или косвенное отношение к экономическому развитию всех стран. В качестве основных источников экономического роста выступают: затраты на научно-исследовательские работы и степень их внедрения в производство,

увеличение числа занятой рабочей силы, улучшение ее качества и структуры, улучшение организации и управления более эффективное распределение и использование ресурсов.

В современной экономике выделяются три основных канала воздействия на экономический рост и производительность труда:

- образование наделяют новую рабочую силу уже накопленными, «старыми» знаниями;
- содействует приобретению новых знаний уже функционирующей рабочей силой;
- способствует процессу производства новых знаний.

В этих условиях усиливаются тенденция развития рынка в сфере образования, они распространяются на новые страны, прежде всего — на те, которые осуществляют радикальные рыночные реформы. В качестве главных факторов развития рыночных отношений в сфере образования можно выделить следующие:

- приобретение знанием статуса основного капитала в обществе и диверсификация источников финансирования образования;
- изменение роли государства в сфере образования;
- развитие новых информационных технологий.

Важнейшей чертой реализации современного подхода к развитию системы образования в условиях становления рынка образовательных услуг является внедрение новых экономических механизмов в этой сфере. В ходе развития современной системы образования возникают и утверждаются новые, характерные для нее экономические механизмы. Можно выделить в качестве наиболее существенных такие экономические механизмы, как:

- новые механизмы государственного финансирования образования;
- диверсификация источников финансирования образования: развитие студенческого самофинансирования;
- механизмы финансирования образования предприятиями;
- налоговое стимулирование инвестиций в сферу образования;
- новые механизмы оплаты труда;
- механизм экономии от масштаба образовательной деятельности.

В Республике Узбекистан с первых шагов по пути независимости придается большое значение дальнейшему развитию образовательных структур, охвату населения всеми формами

образования и воспитания с обеспечением защиты конституционных прав граждан на образование.

Особым аспектом данной проблемы является то, что в современных условиях развитие системы образования должно соответствовать требованиям рынка труда, как специфического, так и общего характера. Высока и степень влияния системы образования на сам рынок труда. Здесь можно выделить следующие три основных уровня. Во-первых, знания, полученные в учебных заведениях, влияют на производственную мощьность рынка труда; однако даже постоянное совершенствование современной технологии происходит в промышленности самостоятельно. Во-вторых, образование само является обширным сектором занятости и экономической деятельности в областях своего размещения. В-третьих, имеет место и косвенное влияние, когда изменение концепций организации и социальных отношений, являющееся результатом выводов общественных наук, также следует принимать в расчет.

В последние годы все в большей мере проявляется взаимное влияние друг на друга рынка труда и рынка образования. Хорошо спланированные меры в области управления системы образования и подготовки кадров могут обеспечить положительные результаты по следующим трем направлениям, снижение доли безработных через хорошо сориентированную в профессиональном плане подготовку молодых кадров и переподготовку высвобождаемых работников; обеспечение экономического и социального роста через развитие конкурентоспособных направлений предпринимательства; развитие направлений, обеспечивающих появление новых рабочих мест и ориентированных на квалифицированный и высококвалифицированный труд, что должно способствовать адаптации общих и специальных навыков изменениям на рынке и социальным потребностям.

Вместе с тем, человеческий капитал, накопленный в предыдущий исторический период, не в состоянии удовлетворить потребности рыночной экономики. Уровень человеческого капитала в Узбекистане, при отсутствии эффективной реструктуризации сектора образования, может снизиться. Качественный рост рабочей силы во многом определяется теми инвестициями, которые делаются в человеческий капитал. Образование, в свою очередь, имеет уникальную структуру, которая требует значительных вложений, но, одновременно, оказывает колоссальный вклад в

совокупность доходов, получаемых как индивидуумом, так и государством в целом. Финансовые вложения в человеческий капитал непереоценимы. То, сколько государство расходует на подготовку национальных кадров, в какой мере эта подготовка соответствует требованиям и критериям, предъявляемым мировым сообществом, все это может быть названо основой эффективного функционирования экономики страны.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция Республики Узбекистан. Т., Узбекистан. 1995.
2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» // Ведомости Олий Мажлиса Республики Узбекистан 1997. - № 9.
3. Закон Республики Узбекистан «О Национальной программе по подготовке кадров». // Ведомости Олий Мажлиса Республики Узбекистан 1997. - №№ 11-12.
4. Каримов И.А. Свое будущее мы строим своими руками. - Т.: Узбекистан. 1999. - 38 с.
5. Каримов И.А. Основные направления дальнейшего углубления демократических преобразований и формирования основ гражданского общества в Узбекистане. /Доклад на IX сессии Олий Мажлиса второго созыва 29 августа 2002 года/. - Т.: Узбекистан, 2002. - 80 с.
6. Абдурахманов К.Х. Образовательный комплекс Узбекистана и его влияние на развитие рынка труда. - Ижевск // Известия Академии труда и занятости. - 2001. - № 3-4.
7. Брукер П. Постэкономическое общество. М., 1993. - 225 с.
8. Гулямов С.С. Образование в республике Узбекистан: День сегодняшний // Alma mater. - М - 2001. - № 7.
9. Добрынин А.И., Дятлов С.А., Цыренова Е.Д. Человеческий капитал в транзитивной экономике: формирование, оценка, эффективность использования. СПб.: Наука, - 1999. - 127 с.
10. Каримов А.А., Имамов Э.З. Нормативные документы высшего образования РУ. Т. - 2001. - 126 с.
11. Комплексная программа развития непрерывного экономического образования Республики Узбекистан. Т.: ТГЭУ. МинВУЗ. - 1996. - 48 с.
12. Концепция непрерывного образования. // Бюллетень государственного комитета по народному образованию. - М.: Высшая школа, 1989. - № 7.
13. Курбонов Ш. Сейтхалилов Э. Непрерывное образование в Национальной модели подготовки кадров. Т.: Шарк. - 2000 г. - 176 с.
14. Разумова Т.О., Телешова И.Г. Образование и человеческое развитие. - М.: ТЕИС. - 1996. - 141 с.
15. Перспективы и проблемы подготовки кадров в индустриально развитых странах. Информационная справка. - Т., ГФНТИ. - 1996. - 125с.

16. Разумова Т.О., Телешова И.Г. Образование и человеческое развитие. – М.: ТЕИС. – 1996. – 141 с.
17. Сабирьянова К.З. Инвестиции в человеческий потенциал. (Теоретический и эмпирический анализ). Екатеринбург, 1992. –238 с.
18. Содействие реформированию системы непрерывного образования Республики Узбекистан Т.: Молия. -2000 г. -343 с.
19. Сакс Д., Лоррен Ф. Макроэкономика: глобальный подход. -М.: Дело, 1996. - 711 с.
20. Совершенствование государственного управления и содействие реформе государственной службе в Республике Узбекистан. Образование. Заключительный отчет по проекту ТАСИС. Т. -2000. -87 с.
21. Содействие реформированию системы непрерывного образования Республики Узбекистан Т.: Молия. – 2000 г. –343 с.
22. Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты/ Под.ред. проф. А.Н.Тихонова. – М.: Вита-Пресс, 1998. – 236 с.
23. Education - Myths and Realities // IBID 1991. Vol. 28. № 6.
24. Щетинин В., Хроменков Н., Рябушкин Б. Экономика образования. - М.: 1995. - 200 с.
25. Эренберг Р.Дж, Смит Р.С. Современная экономика труда. Теория и государственная политика. - М.: Изд-во МГУ, 1996. - 800 с.
26. American Higher Education and the Future. Hearing before the Subcom. on education, arts and humanities of the Common of Labour and Human Resources. US Senate, 101st Congr, 1st sess., Febr 21, 1991, Wash. Gov. print off., 1991.
27. Education - Myths and Realities // IBID 1991 . Vol.28. N 6.
28. Education in the Bush budget // Manpower comments-Wash., 1992. Vol.29, N 2.
29. Investing in People and Growth - World Development Report 1996.
30. Botkin J.W. No limits to learning: bridging the human gaps. - Oxford, 1979.
31. Coombs P.M. New paths of learning for rural children and youth: Non-formal education for rural development. - New-York., 1973
32. Evans D.R. The planning of Non-formal Education. – UNESCO, Paris, 1981
33. Masuda Y. Managing in the Information Society: Releasing synergy Japanese style. – Oxford, 1990.
34. Toffler A. Previews and Premises. – New-York: Morrow, 1983.

Заказ №156. Тираж 500. Объем 10,75 п.л.  
Отпечатано в типографии ЦНТ.  
г. Ташкент, ул. Алмазар, 171.

Заказ №156. Тираж 500. Объем 10,75 п.л.  
Отпечатано в типографии ЦНТ.  
г. Ташкент, ул. Алмазар, 171.

