

Разломы российского образования*

Несмотря на принимаемые усилия, многообразные и прогрессивные новации в системе образования остаются ряд общенациональных проблем, обозначаемых как «разломы» российского образования, которые не позволяют достичь поставленных стратегических целей. В связи с существующей ситуацией, целью проведенного исследования является провести анализ эволюции реформирования отечественной системы образования на протяжении длительного исторического периода, проанализировать содержание нормативно-правовых актов, касающиеся российского образования, в частности Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», проанализировать формирование целей образования и проблемы, стоящих в настоящее время перед Министерством науки и высшего образования РФ, Министерством просвещения РФ и самостоятельным федеральным органом управления – Рособrnadzor. На основе проведенного анализа в статье рассматриваются две концепции основных моделей образования; европейской и англо-американской. Отмечается, что российское образование в настоящий период времени, как и другие общественные институты, по многим параметрам находятся на развилке между двумя моделями систем управления.

Материалы и метод. В качестве методов исследования был выбран сравнительный анализ подходов к управлению образованием, а также методы сценарного моделирования и структурно-функционального анализа.

Результаты проведенного сравнительного анализа позволяют заявить о том, что Российское образование в настоящий период времени, находятся на развилке выбора системы управления, выбор которой скрыт в «соперничестве» двух концепций основных моделей образования: европейской или англо-американской.

Европейская модель предполагает ориентацию образования на формирование личности, в основе англо-американской модели лежит утверждение о необходимости ориентации формирования личности в режиме прагматичности.

Поведенный анализ позволяет сформулировать заключение, что выбор системы управления во многом зависит от социально-экономической среды и происходящих в стране процессов.

Ключевые слова: российское образование, болонский процесс, система образования, сфера образования, образованность нации, научно-образовательное сообщество

Tatyana A. Voronova¹, Anatoliy I. Gretchenko^{1,2}, Mikhail N. Kulapov¹,
Valeriy M. Zuev¹, Irina A. Kalinina¹

¹Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia

²Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

Russian education faults

Despite the efforts made, various and progressive innovations in the education system remain a number of national problems, referred to as the “faults” of Russian education, which do not allow to achieve the strategic goals.

The purpose of the study: to analyze the evolution of the reform of the domestic education system for a long historical period, analyzes the content of legal acts relating to Russian education, in particular the Law of the Russian Federation “On education in the Russian Federation”. The formation of education goals and the problems currently facing the Ministry of science and higher education of the Russian Federation, the Ministry of education of the Russian Federation and the independent Federal authority – Rosobrnadzor are analyzed.

Two concepts of basic models of education, European and Anglo-American, are considered. It is noted that the Russian education in the present period of time, as well as other public institutions, in many respects are at the crossroads between the two models of management systems.

Materials and method: comparative analysis of approaches to

education management, as well as methods of scenario modeling and structural and functional analysis were chosen as research methods.

The results of the comparative analysis allow us to state that the Russian education now, are at the crossroads of the choice of management system, the choice of which is hidden in the “rivalry” of the two concepts of the main models of education: European or Anglo-American.

The European model assumes orientation of education on formation of the personality, the statement about need of orientation of formation of the personality in the mode of pragmatism is the basis of the Anglo-American model.

The analysis allows us to conclude that the choice of management system largely depends on the socio-economic environment and the processes taking place in the country.

Keywords: Russian education, Bologna process, education system, sphere of education, education of the nation, scientific and educational community

* Статья подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 8-010-00534 «Разработка методологии, алгоритма и методики прогнозирования потребностей цифровой экономики России в квалифицированных кадрах в профессионально-квалификационном разрезе».

Введение

Конкретное воплощение грандиозных замыслов в сфере образования началось с так называемого «Болонского процесса», стартовавшего в 1988 году, когда была сформирована «Всеобщая хартия университетов», провозглашавшая совершенно безобидные вещи — автономию и равноправие университетов, а также неразрывную связь образовательного и научно-исследовательского процессов [9].

Управление российским образованием претерпело также очередную реорганизацию, когда произведено преобразование Министерства образования и науки в Министерство науки и высшего образования и Министерство просвещения [8], при этом сохранена Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки.

Российская государственность в течение последних десятилетий перманентно «беременна» идеями реформирования системы управления вообще, а в отношении образования в особенности, и время от времени разрешается от этого бремени глобальными либо локальными его преобразованиями, модернизациями, в том числе, в форме объединения, либо разделения ответственных за образование министерств и ведомств.

Несправедливо было бы отрицать необходимость подобных изменений, поскольку динамично меняющиеся условия жизни общества, его запросов к образованию, стремлениями выведения его на уровень современных мировых и отечественных требований и достижений приводят к появлению новых, имеющих концептуальный характер изменений в отношении деятельности образования и системы управления им с учетом положения функционирования Россией в статусе глобализирующимся мире как державы с общецивилизационным уров-

нем, развития достойного мировым партнером в шестом технологическом укладе [10].

В этом аспекте постоянными индикаторами статуса, уместно считать следующие:

— во-первых, уровень развития и, прежде всего признания науки, который выражается в достойной востребованности результатов труда ученых и одновременно высокой ответственности за своевременное и высококвалифицированное внедрение результатов научных разработок (пример, опыт СССР середины XX века: рынок трех «К» — Курчатова, Королева, Келдыша, ядерная держава и первые в космосе);

— во-вторых, уровень образования, выражающийся в доступности, качестве и способности быть наравне с высокоразвитыми странами. На время прорыва трех «К» наша страна в развитии образования не была первой в мире, но и не была отстающей;

— в-третьих, физическое и духовное здоровье нации, не ограничивая этот индикатор только системой здравоохранения и функционированием учреждений культуры, культурными структурами и т.д.;

— в-четвертых, отношением общества к состоянию и рациональному поведению в области природопользования [2].

Основная часть

Набор индикаторов статуса можно дополнять и модифицировать. Однако только в условиях квалифицированного, высококомпетентного отношения к четырем отмеченным индикаторам, их конвергенции общество может и должно претендовать на надежное международное признанное партнерство в мирохозяйственных связях будет способно к надежному развитию производительных сил и своевременному совершенствованию производственных отношений.

Если смотреть конвергентно на проблему реализованности всех четырех индикаторов, то, безусловно, положительное воздействие их на социально-экономическое развитие системы, корреспондирующееся с требованиями технологического уклада, возможно только обществу широко образованных граждан страны.

Аналитический обзор позволяет сделать вывод, что в настоящее время роль университетов в формировании шестого технологического уклада в целом невелика. Так, по данным Агентства стратегических инициатив [3], рынок образовательных услуг для фабрик будущего составляет 0,9%, что, в отличие от всех других направлений развития, является последней позицией. Технологический уклад ушел намного вперед по сравнению с позициями университетов в этом процессе, что говорит о неполном соответствии университетов и научных организаций современным вызовам экономики [3].

Следует также отметить, что анализ разработок и использования интеллектуальной собственности позволяет утверждать об отсутствии явных свидетельств активной роли сферы науки и образования в развитии шестого технологического уклада. Так, например, государство направляет в сферу нанотехнологий значительные ресурсы, в том числе в организации образовательной сферы, но результативность этих организаций не только не остается прежней, но и снижается (рис. 1, рис. 2).

С 2013 по 2015 год количество использованных нанотехнологий приблизительно такое же, что и в течение 2015–2018 гг., при том, что скорость требований к технологическим изменениям возрастает с каждым годом.

Для обеспечения конвергентной действенности одновременно всех индикаторов

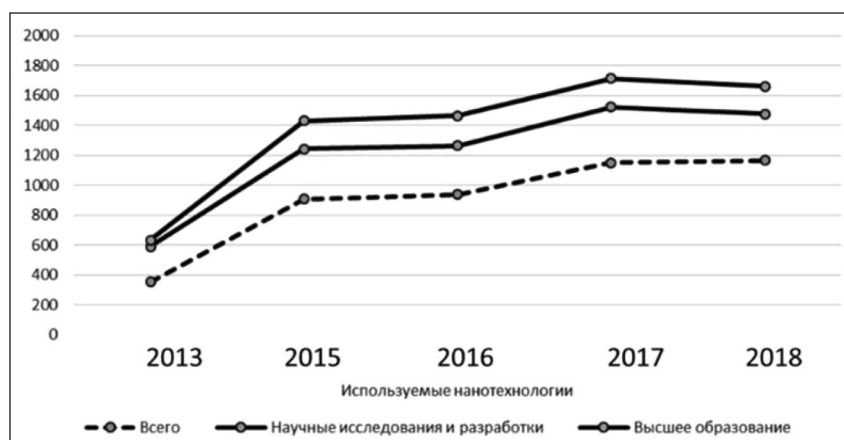


Рис. 1. Количество использованных нанотехнологий в 2013–2018 гг. [3].

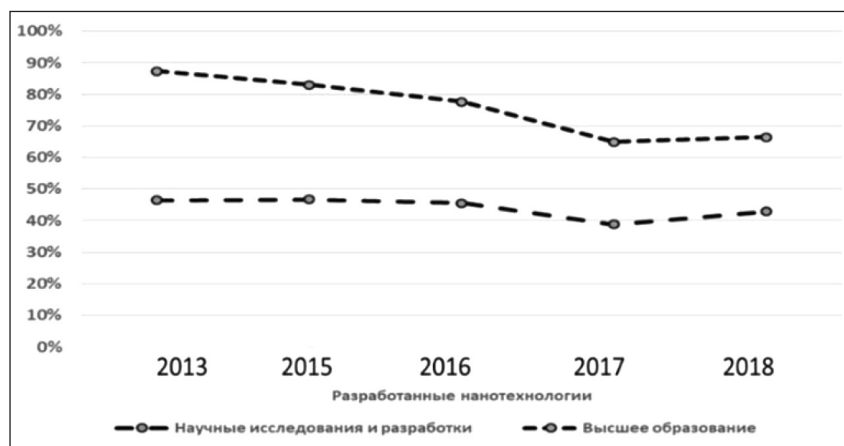


Рис. 2. Удельный вес разработанных нанотехнологий в науке и образовании в 2013–2018 гг. (в единицах) [3].

социального прогресса, один из них — «образованность нации» правомерно рассматривать как стержневой. Само по себе утверждение, что образование — становой хребет государства должно быть аксиомой. Так, например, в богатейшей стране США бытует поговорка «Америка богатая потому, что у нее богатые университеты».

К сожалению, в течение последней четверти столетия поведение государства представляется диаметрально противоположным к совершенствованию образования и к учреждениям науки. Наука и образование, как принято считать во всём мире, исторически интегрированы и создавались столетиями. Ни один император (или ему подобные лидеры наций) при всех реформах не позволил осуществлять

разорительные действия по отношению к образованию. Положительное отношение к учителю (будь то школьный учитель или вузовский профессор) всегда было органичным качеством в обществе (исключения составляют государства фашистского типа, но они, как правило, исторически недолговечны).

В предвоенные годы, начиная с 30-х годов и до начала 80-х в области высшего образования имело место интенсивное развитие и совершенствование. В стране активно формировались вузы в Азиатской части — Урал, Сибирь, Дальний Восток. Их развитие осуществлялось в интеграции с формированием достаточно авторитетных Сибирского, Уральского и Дальневосточного отделений Академии наук, а также со строящимися и раз-

вивающимися субъектами хозяйствования. Это в основном были ровесники довоенных и первых послевоенных пятилеток. Даже в годы Великой отечественной войны были созданы ряд вузов. В 60 — начале 80-х годов кардинально решался вопрос выращивания научно-педагогических кадров, реализация которой заметно отразилась на качестве подготовки специалистов для реальной экономики, а начиная с 80-х годов, значимая доля научных и научно-педагогических кадров для вузов и научных учреждений Востока страны. Вузы и научные учреждения Академии наук наряду с учреждениями культуры и здравоохранения стали положительным брендом для регионов и городов страны. Однако с середины 80-х годов и до настоящего времени со стороны чиновников и иерархических структур мы имеем в адрес отечественного научно-образовательного сообщества преимущественно нигилистическое брюзжание, которое не могло деморализующее подействовать на отрицательное формирование морально-психологического климата в обществе. Неуклюжее перманентное реформирование системы высшего образования по регламентам зарубежных, во многом чуждых наук и экономических моделей не реализуемой ни одной европейской страной поставило подавляющее число вузов РФ из преуспевающих в положение догоняющих вузы — «мировые лидеры». Все это дополнено «партизанской» подготовкой реформы Академии наук и не менее «партизанскими» реформами в организационной структуре высшей школы. Все это в сочетании с остаточным бюджетным финансированием образования и науки разрушительно действует на результативность функционирования учреждений образования и учреждений науки, а как след-

ствии формируются негативные настроения в отношении их ценности у значительной части граждан страны [5].

Заметим, что каждое такое изменение в образовании, особенно масштабное – реорганизация системы федеральных министерств и ведомств, их объединении и разделении, создание новых и ликвидация существующих, перераспределение функций между ними, принимает «вселенский» характер, поскольку ведет к «встряске» не только всей системы органов управления образованием, но и самих образовательных научных и иных организаций, которые должны адаптироваться к установкам требований и задачам со стороны обновленных федеральных органов управления [11, 6]. Эти органы определенное время сами осваивают «закрепленные» за ними секторы и сегменты образовательного пространства, отработывают алгоритм своей деятельности, систем образования, все это сопровождается разной значимости и остроты прямыми, до поры скрытыми конфликтными ситуациями.

К тому же эти процессы затрагивают интересы громадных слоев населения страны, других сфер деятельности общества, в первую очередь сферы труда (хотя и происходят трансформациями в образовании во многом именно под ее воздействием). Помимо всего этого, каждое реформирование сопровождается перегрузкой на встречах курсах между местами обитания министерств (Чистые пруды, Тверская-Ямская, Люсиновская, Садово-Сухаревская улицы) не только функций, но и гор деловых бумаг, оборудования, мебели. Интересно отметить, что огромное количество бумаг остается лежать невостребованным в кабинетах и коридорах помещений ранее существовавших подразделений реформированных министерств.

Процессы объединения и разделения органов управления образованием сводятся, во многом, к поиску рациональных вариантов руководства двумя главными его блоками системы образования: общего и профессионального [1].

Но задача эта весьма сложная и не находит пока еще удовлетворительного решения, о чем свидетельствует перманентность данного процесса, поскольку причинами этого являются объективные, присущие обоим блокам, различия в конкретных целях, построении содержания деятельности при одновременной, столь же объективной обусловленной необходимости, хотя бы для совместного преодоления имеющихся различий, в единстве блоков в рамках более высокого уровня целевого предназначения образования, единого образовательного пространства и единой государственной политики в образовании [4].

При этом в Российской империи с 1802г. было одно Министерство народного просвещения (с 1817 г.) - Министерство духовных дел и народного просвещения. Советский период начался с образования Народного Комиссариата просвещения. Далее время от времени шли «встряски» системы управления по его уровням образованием, и она была дифференцирована по его уровням. На последнем этапе существования СССР образование курировали три органа: Минвуз СССР, Минпрос СССР и Минпрофобр СССР. Аналогичные министерства действовали и в союзных республиках. В 1988 г. грянула их реформация, и был образован единый орган Госкомитет СССР по народному образованию. Обращаем внимание на его основу – народному образованию. Произошла консолидация управления образованием.

Активное движение в этом направлении в постсоветский

период вначале (до 1996 г.) существенного разделения органов управления общим и высшим образованием (вменяемых время от времени композициях второго), в 1996 г. последовало объединение этих органов в единое Министерство общего и профессионального образования, а в 1999 г. – реформирование в Министерство образования. Вновь последовала консолидация управления образованием. Но реформаторский настрой продолжал побеждать: уже в 2004г. этой консолидации был нанесен изощренный по технике удар. При сохранении существующего Министерства значительные функции были переданы вновь созданным четырём ведомствам, двум в области образования, в том числе Агентству по образованию, Агентству по науке, Службе по надзору в сфере образования и науке. За министерством осталось решение принципиальных задач функционирования, выработки стратегии развития образования; за агентством – решение оперативных задач, обеспечение его деятельности. За службой надзора – надзорно-контрольные функции в сфере образования.

Но и в процессе формирования новой системы управления, и в последующей деятельности, проявились лишь общие и контурные недостатки, присущие подобной дифференциации управления. Прежде всего, речь идет о частом пересечении функций министерства и ведомства, приоритете ведомств в принятии и реализации отдельных решений. Проявилась, например, можно сказать, «щекотливая» проблема: решение общих вопросов финансирования системы образования, объемов финансирования было в функциях министерства, а реальное финансирование организации образования – в функциях агентства, Естественно, такая ситуация время от времени

приводила к определенным конфликтам интересов этих ведомств. Имели место и другие проблемы совместной деятельности и в 2010 г. Агентство было благополучно упразднено и его функции переданы обратно в министерство.

Уже другого рода, но значимая ситуация, вызванная рассматриваемой дифференциацией управления, имела место при организации Службы надзора. По научной и практической логике, функции федерального органа надзора в образовании должны быть развернуты по всей вертикали управления образованием – на уровнях субъектов федерации и муниципалитетов и представлены в форме самостоятельных структур, для чего потребны определенные кадровые и материальные ресурсы.

Но если их как-то возможно выделить на уровне субъектов федерации и крупных городских муниципалитетов, то для более мелких, такая задача сразу же вызывает классический вопрос: «где деньги Зин?»

Ведь, помимо этого нижние этажи системы управления и так «обвешаны» так называемыми федеральными мандатами – переданными им, имеющими характер обязательств, полномочиями по развитию социальной сферы, но без финансовой составляющей. Понадобились многочисленные обсуждения, совещания, убеждения, кипы бумаг для нахождения приемлемых решений этого вопроса [5].

Как уже отмечалось авторами данной статьи, деятельность рассматриваемой системы органов управления завершилась очередной ее реорганизацией в форме преобразования в Министерство образования и науки в два, при сохранении Службы по надзору в качестве самостоятельно федерального органа управления.

Несмотря на принимаемые усилия, многообразные, про-

грессивных порой новаций постоянно продолжает оставаться ряд общенациональных и более локальных проблем, обозначаемых нами как «разломы» образования, к которым можно отнести:

– нарушенные концептуальные традиции необходимости единства созидательного и образовательного предела: более полная реализация воспитательного компонента в системе общего и снижение уровня его реализации в профессиональном образовании, в ущерб социально-гуманистическому развитию личности обучающего;

– слабость процессов конвергенции научно-образовательного сообщества с реальной экономикой;

– недостаточная финансовая база образовательных учреждений и значительная региональная дифференциация заработной платы учебного персонала за одни и те же содержания и учебную нагрузку: наука и образование должны быть защищены бюджетным финансированием;

– постоянная нерешаемая проблема механизма поддержания преемственности обучения на разных уровнях профессионального образования: решение этой проблемы идет в основном в эклектичном плане, в деятельности конкретных учебных заведений;

– разночтения между школами и вузами по поводу ЕГЭ: избыточная формализация оценки уровня знаний, обучающихся имеет тестовый характер характеризующий объем знаний, но не умение ими пользоваться.

Ограничимся этим, поскольку перечень подобных явлений пессимистически обширен и разнообразен.

В этом отношении профессор Народного университета имени Мао Цзэдуна и член-корреспондент Академии наук КНР Цзинь Сычжан, с которым авторы статьи имеют

тесные научные контакты, выступая перед студентами МГТУ им. Баумана на конференции «Современные проблемы науки и образования», назвал единый государственный экзамен «главной угрозой развитию технологий в России» и «величайшей диверсией Запада». Учёный, стоявший у истоков создания реактора холодного синтеза, проанализировал данные об изменении уровня образования в 43-х странах мира за последние 30 лет. В итоге пришел к выводу, что страны, придерживающиеся традиционной системы экзаменов в средней школе, демонстрируют уверенный рост уровня подготовки выпускников в среднем на 3,0% в год, таким образом, за 30 лет качество образования там выросло почти вдвое. В то же время страны, в которых была введена тестовая оценка знаний учащихся, аналогичная ЕГЭ, демонстрировали сначала медленный, а потом лавинообразный обвал уровня качества выпускников. Согласно приведенным данным, в России падение качества образования за последние 10 лет составило более 61,0%. За аналогичный период в китайских школах, где ЕГЭ введен не был, этот показатель повысился на 39,0%. «Это не просто катастрофа, это верный путь к уничтожению. В Советском Союзе была лучшая в мире система образования и проверки знаний учащихся. Теперь же Запад провёл против вас величайшую диверсию, навязав вам гибельную систему ЕГЭ, уничтожающую знания, готовящую рабов и биороботов. Несомненно, этот экзамен - главная угроза развитию технологий в России. В то время, как остальной мир идёт вперёд, ваши школьники обречены на деградацию и вечное отставание», – сказал Цзинь Сычжан.

Изложенные перипетии реформирования системы управления образованием, их пер-

манентность и цикличность невольно вызывают естественный вопрос: почему эти изменения особенно постсоветского периода проводимые под лозунгом совершенствования, повышения качества и эффективности управления его деятельностью, следовательно, и системы образования в целом, идет по одному и тому же кругу? Почему в методологии столь значимых для общества решений такое весомое значение приобретает сама форма предлагаемых реорганизаций, не базирующихся на углубленном понимании существа проблемы и возможных последствий реорганизации? И что мешает разорвать этот круг, что фундаментально препятствует этому?

Некоторые ответы на эти вопросы лежат, как говорится, на поверхности. Общество, страна пока еще осуществляет сложнейший этап перехода от одного политического и социально — экономического устройства, одного образа общественной жизни, к другому. При этом пока еще недостаточно отчетливо сложилось понимание и конечных целей этого перехода и механизма его осуществления. Постоянно возникают все новые проблемы сопряжений отечественного образования с практикой и опытом развитых и развивающихся стран, при том, что их опыт разноречив и во многом не применим в реальных российских условиях.

Но данные и подобные им обстоятельства главным образом зависят от внешней для страны политической, социально-экономической среды, от происходящих в ней процессов.

При этом, в контексте этих затрудняющих ход восходящего развития системы управления российского образования обстоятельств, логично выделяются, вытекающие из них некоторые более конкретные для образования, но также

имеющие фундаментальные, можно сказать, решающие обстоятельства, связанные с внутренними для страны проблемами еще в частности с четким позиционированием образования по поводу его места, целей в современном российском обществе и в обозримом его будущем.

В обоснование такого заключения, обратимся к основополагающим положениям Закона «Об образовании в Российской Федерации». В п. 1, ст. 2 закона дается понимание образования в двух взаимоувязанных в единое целое аспектах, суть которых без углубляющей детализации можно свести к следующему: во-первых, образование — это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, осуществляемый в интересах человека, семьи, общества, государства; во-вторых — это совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ряда других компонентов, в целях разностороннего духовного, физического, профессионального развития человека. Примечательно, что в целом в тексте изложенного в п. 1, ст. 2 закона отсутствует понятие личности: оно отнесено к трактовке воспитания отдельно рассмотренному в п. 2, ст. 2. В то же время два приведенных определения образования характеризуют различные объекты: первое — процесс развития, второе — качественное состояние личности обучающегося, как результат процесса.

Конкретно понятие «личность», как субъект и объект образования в законе упоминается лишь в п. 11, ст. 2 в контексте задач отечественного образования.

Продолжим рассмотрение проблемы, сверяясь с законом. В ст. 10, говорится об образовании как системе, включающей составную нормативную документацию элементов учебных заведений, педагоги-

ческие курсы, организации, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Термины: система, сфера образования используются в тексте неоднозначно, как бы замещая по смыслу отсутствующий термин. Показательной в этом отношении является ст. 89, где говорится об управлении в сфере образования, далее планировании в системе образования.

Здесь, сделаем отступление и отметим, что сферой, в соответствии с общепринятой трактовкой, понимается некая объемная совокупность в определенной мере однородных, либо в чем-то взаимосвязанных видов деятельности, интересов, но не представляющих при этом единый комплекс.

В свою очередь, система, системность в общепринятом смысле, понимается как качественная характеристика уровня, прежде всего степени упорядоченности какого-либо объекта, взаимосвязей, образующих его предметов, явлений, протекающих в нем процессов, но не характеристика самого объекта, его сути. При этом системность может быть присуща лишь целостному объекту, именно уровень целостности определяет и уровень системности.

Из этих положений, следует, что, во-первых, сфера в силу своей сути не может быть системно построенной, а иметь лишь признаки системности. Во-вторых, если образование, как объект определять понятием система, то сам этот объект «по определению», является целостным, то есть, системно организованным комплексом.

В последние годы значительный интерес к проектному управлению научной деятельностью в вузах.

Проектное управление необходимо вузам для эффективного управления коммерциализацией результатов интеллектуальной деятельности в рамках инновацион-

ных программ развития вузов. Вместе с тем в большинстве вузов сохраняется иерархическая организация управления научной деятельностью (функциональная или линейно-функциональная), плохо адаптирующаяся к горизонтальной интеграции подразделений, необходимой для инновационной деятельности. Однако это не означает отказа от сложившейся в вузе системы управления научной деятельностью. Напротив, речь идет о необходимости развивать процессы, направленные на изменение сфер влияния, ролей и ответственности, направлений взаимодействия между подразделениями университета в единстве с построением организационной структуры управления.

Преодолением этой проблемы является создание системы проектного управления научной деятельностью вуза [7].

В то же время рассмотрение вопроса о понимании с учетом изменяющихся различных нормативных понятий и формулировок образования показывает образование как комплекс, включающий государственные стандарты и требования в образовательные процессы, их результаты, сеть образовательных организаций соответствующего профиля, научные и методические организации, органы управления образованием, кадровый персонал всех этих организаций. Но поскольку этот комплекс не определен как целостный объект управления, то он не может выступать им в форме системы, тем более в форме сферы. Кстати, сложность завершенности, четкости характеристики образования, как объекта управления, показывает и соответствующая формулировка ЮНЕСКО, согласно которой, термин «образование» включает в себя все виды деятельности, осуществляемой в целях удовлетворения образовательных потребностей. В таком

виде образование, как объект в большей мере предстает в форме сферы. Отсутствие единообразного определения образования как объекта управления, его расплывчатость, затрудняет построение управления им, способствует «сепаратизму» его основных блоков.

Заключение

Рассмотрение понимания сути образования как определенного объекта, сложностей формулировки понятия об этом объекте, приводит к необходимости оценки такого его базового признака как целостность. В общепринятом понимании образование таковым и является, однако с такой трактовкой образование на законодательном уровне РФ пока еще не представлено, в то время как наличие, степень, уровень целостности образования само по себе, и в практической интерпретации во многом определяет саму идею, концепцию управления образованием, его организацию, поскольку единство проведения какой-либо политики во многом зиждется на единстве, целостности объекта политики. При понимании под образованием некоего определенного целостного объекта дело должно обстоять именно таким образом.

Как уже говорилось, к числу недостаточно разработанных проблем, следует отнести совершенствование, формулирования целей образования. Представляется удивительным, но при тщательном рассмотрении законодательных положений дело обстоит именно таким образом. В этом вопросе проходят очередные системные «разломы» образования.

В частности, речь идет о постоянном открытом и скрытом «соперничестве» двух концепций основных моделей образования: так называемых европейской и англо-американской. В основе первой, исторически сложившейся

лежит исходное положение общегуманистической его функции, предполагающей ориентацию образования на формирование личности, как таковой, на развитие взаимосвязанных духовных, интеллектуальных, физических ее компонентов, в состав которых входит компонента готовности и способности к трудовой деятельности. Одновременно происходит и социализация — процесс становления личности, следовательно, «индивида», как активного участника жизнедеятельности общества.

Такая модель, скажем, социально-ориентированного образования имеет и соответствующую развитую общественную, государственную систему финансирования, и, обусловленную этим, доступность образования.

В основе другой идеи лежит утверждение необходимости ориентации образования на формирование личности в режиме прагматичности, подготовки ее к трудовой деятельности, в условиях конкретной рыночной экономики. Естественно, что также формируется как активный участник жизнедеятельности общества, но уже с несколько иных позиций понимания самого себя и своего назначения. При этом понятие «личность» все более ассоциируется с понятием «человеческий капитал», по нашему мнению, имеющим чисто рыночный экономический смысл и характеризующим личность как элемент процесса движения капитала, ее место в этом процессе, но отсюда не как саму личность, уровень ее многогранного развития. Естественно, что при «рыночном» раскладе цели, задачи целостного развития личности не являются актуальными.

Данной модели присуща и специфика: в меньшей мере осуществляется прямое государственное финансирование образования и значительно большая часть средств

поступает от негосударственных источников, в том числе в виде платы студентов за обучение.

Однако в целом общие объемы, и по отношению на одного обучающегося финансирования образования, в США значительно выше, чем в Европе. По сравнению с российскими они просто огромны.

Обе модели показывают достаточно высокую результативность, но вызывают разное общественное восприятие в разных группах стран, что во многом обусловлено различиями их общественного менталитета.

Российское образование в настоящий период времени, как и другие общественные институты, по многим параметрам находятся на развилке между двумя этими моделями, но ощущается определенная ориентация на вторую, хотя и сдерживаемую теми же ментальными чертами отношения к образованию, как к самодостаточной социально-гуманной ценности, что и проявляется в рассматриваемом вопросе о цели нашего образования, которая как было показано также дифференцирована по двум основным блокам

образования – общеобразовательным и профессиональным.

В заключительной части статьи вновь обратимся к положениям Закона об образовании. В отношении первого блока в ст. 2 определено, что общее образование направлено на развитие личности, и это является принципиально важным; но далее содержится положение о направленности профессионального образования на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и компетенций, позволяющих вести профессиональную деятельность.

Литература

1. Волошина И.А., Новиков П.Н., Зуев В.М. Понятие профессии в составе профессионально-трудовой и образовательной терминологии // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2016. № 10. С. 85–97.

2. Зуев В.М., Манахов С.В., Галанов В.А., Гагиев Н.Н. Непрерывное профессиональное образование как базовый фактор формирования человеческих ресурсов: состояние, проблемы, пути развития. М.: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. 215 с.

3. Калинина И.А. Инновационные стратегии управления воспроизводством научного потенциала экономических вузов: дис. докт. экон. наук: 08.00.05. М., 2019. 331 с.

4. Кулапов М.Н., Масленников В.В., Шкляев А.Е. Образовательно-научный центр «Менеджмент» как управленческая инновация: опыт и проблемы // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. 2017. № 1 (91). С. 93–104.

5. Кулапов М.Н., Сергеев П.А. Российская интеллектуальная образованщина и проблемы реформирования высшей школы // Социология. 2016. № 2. С. 167–173

6. Кулапов М.Н. и др. РЭУ им. Г.В. Плеханова как конкурентоспособный университет бу-

дущего // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. 2017. № 6 (96). С. 5–14.

7. Масленников В.В. Организационные модели проектного управления научной деятельностью в российских университетах. // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. 2013. № 9 (63). С. 71–81.

8. Минобрнауки России запускает обсуждение будущего законопроекта «О научной и научно-технической деятельности в Российской Федерации» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=1519 (дата обращения: 30.05.2019).

9. Реформа образования в России: реальность и перспективы [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/34167660/36620576.html> (дата обращения: 30.05.2019).

10. Социальное партнерство в сфере высшего профессионального образования России: институциональные и организационно-управленческие аспекты: монография / под общ. ред. В.И. Гришина. М.: РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2013. 242 с.

11. Болонский процесс – историческая справка (до 2010 г.) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.econ.msu.ru> (дата обращения: 30.05.2019).

References

1. Voloshina I.A., Novikov P.N., Zuyev V.M. The concept of a profession as part of professional labor and educational terminology. Natsional'nyye interesy: priorityty i bezopasnost' = National interests: priorities and security. 2016; № 10: 85-97. (In Russ.)

2. Zuyev V.M., Manakhov S.V., Galanov V.A., Gagiyev N.N. Nopreryvnoye professional'noye obrazovaniye kak bazovyy faktor formirovaniya chelovecheskikh resursov: sostoyaniye, problemy,

puti razvitiya = Continuing professional education as a basic factor in the formation of human resources: state, problems, development paths. Moscow: Plekhanov REU; 2018. 215 p. (In Russ.)

3. Kalinina I.A. Innovatsionnyye strategii upravleniya vosproizvodstvom nauchnogo potentsiala ekonomicheskikh vuzov: dis. dokt. ekon. nauk: 08.00.05 = Innovative strategies for managing the reproduction of the scientific potential of economic universities: dis. Doct. econ. Sciences: 08.00.05. Moscow; 2019. 331 p. (In Russ.)

4. Kulapov M.N., Maslennikov V.V., Shklyayev A.Ye. Educational and Scientific Center «Management» as a managerial innovation: experience and problems. Vestnik Rossiyskogo ekonomicheskogo universiteta im. G.V. Plekhanova = Bulletin of the Plekhanov Russian Economic University. 2017; 1 (91): 93-104. (In Russ.)

5. Kulapov M.N., Sergeyev P.A. Russian intellectual education and the problems of reforming higher education. Sotsiologiya = Sociology. 2016; 2: 167-173. (In Russ.)

6. Kulapov M.N. et al. Plekhanov university as a competitive university of the future. Vestnik Rossiyskogo ekonomicheskogo universiteta im. G.V. Plekhanova = Bulletin of the Plekhanov Russian Economic University. 2017; 6 (96): 5-14. (In Russ.)

7. Maslennikov V.V. Organizational models of project management of scientific activities in Russian universities. Vestnik Rossiyskogo ekonomicheskogo universiteta im. G.V. Plekhanova = Bulletin of the Plekhanov Russian Economic University. 2013; 9 (63): 71-81. (In Russ.)

8. The Ministry of Education and Science of Russia launches a discussion of the future bill «On scientific, scientific and technical activity in the Russian Federation». [Internet]. Available from: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=1519 (cited: 30.05.2019). (In Russ.)

9. Education reform in Russia: reality and prospects. [Internet]. Available from: <https://www.hse.ru/news/34167660/36620576.html> (cited: 30.05.2019). (In Russ.)

10. Sotsial'noye partnerstvo v sfere vysshego professional'nogo obrazovaniya Rossii: institutsional'nyye i organizatsionno-upravlencheskiye aspekty: monografiya / pod obshch. red. V. I. Grishina = Social partnership in the field of higher vocational education in Russia: institutional and organizational and managerial aspects: monograph. ed. V.I. Grishin. Moscow: Plekhanov REU; 2013. 242 p. (In Russ.)

11. The Bologna process - historical background (until 2010). [Internet]. Available from: <https://www.econ.msu.ru> (cited: 30.05.2019). (In Russ.)

Сведения об авторах

Татьяна Андреевна Воронова

д.э.н., профессор, проректор по учебной работе, персоналу и имущественному комплексу Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия
Эл. почта: Voronova.TA@rea.ru

Анатолий Иванович Гретченко

д.э.н., профессор, профессор кафедры национальной и региональной экономики Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия
профессор кафедры управление персоналом и психологии
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия
Эл. почта: Grettchenko.AI@rea.ru

Михаил Николаевич Кулапов

д.э.н., профессор, Научная школа «Управление человеческими ресурсами» Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия
Эл. почта: Kulapov.MN@rea.ru

Валерий Михайлович Зув

д.э.н., профессор, г.н.с. НИИ «Новая экономика и бизнес» Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия

Ирина Анатольевна Калинина

к. психол. н., доцент, доцент кафедры Теории менеджмента и бизнес-технологий Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия
Эл. почта: Kalinina.IA@rea.ru

Information about the authors

Tatyana A. Voronova

Dr. Sci. (Economics), Professor, Vice-rector for Academic Affairs, Staff and Property Complex Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia
E-mail: Voronova.TA@rea.ru

Anatoliy I. Gretchenko

Dr. Sci. (Economics), Professor, Professor of the Department of National and Regional Economy Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia
Professor of the Department of Personnel Management and Psychology
Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia
E-mail: Grettchenko.AI@rea.ru

Mikhail N. Kulapov

Dr. Sci. (Economics), Professor, Head of Scientific School «Human Resource Management» Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia
E-mail: Kulapov.MN@rea.ru

Valeriy M. Zuev

Dr. Sci. (Economics), Professor, Chief Researcher, Research Institute «New Economy and Business» Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia

Irina A. Kalinina

Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of Management Theory and Business Technologies Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia
E-mail: Kalinina.IA@rea.ru