

– С. 3-8

6. Данейко А.Е. Регулирование внешне-торгового баланса: мировая практика и ее использование в Республике Беларусь // Экономический бюллетень. НИЭИ Минэкономки РБ. – 2008. – № 3. – С. 14-24.

7. История экономических учений / Под ред. В. Автономова, О. Ананьина, Н. Макашевой. – М., Инфра-М, 2002. – 784 с.

8. Либман А. Современная экономическая теория: основные тенденции // Вопросы экономики. – 2007. – № 3 – С. 36-54.

9. Никитенко П. Белорусская модель развития // Наука и инновации. – 2007. – № 11. – С. 68-72.

10. Ногаев И.В. Экономический прагматизм Джона Кеннета Гэлбрейта // США и Канада: экономика, политика, культура. – 2008. – № 10. – С. 77-90.

11. Стратегия и проблемы устойчивого развития России в XXI веке / А.Г. Гранберг [и др.]; под общ. ред. А.Г. Гранберга – М.: Экономика, 2002. – 413 с.

12. Сухарев О.С. Экономика технологического развития. – М. Финансы и статистика, 2008. – 480 с.

13. Ясинский Ю.М. Государственное управление социально-экономическим развитием // Проблемы управления. – 2006. – № 3. – С. 128-133.

14. Barbier E.B. Frontiers and sustainable economic development // Environ. Resource econ. – 2007. – № 37. – p. 271-295.

15. Krugman P. The narrow moving band, the Dutch disease and the competitive consequences of Mrs Thatcher: notes on trade in the presence of dynamic scale economics // Journal of development economics. – 1987. – № 27. – p. 41-55.

16. Ploeg F., Poelhekke S. Volatility and the natural resource curse // Oxford economic papers. – 2009 – № 61. – p. 727-760.

17. Rodriguez F., Sachs J.F. Why do resource-abundant economies grow more slowly? // Journal of economic growth. – 1999. – № 4. – p. 277-303.

18. Torvik R. Why do some resource-abundant countries succeed while others do not? // Oxford review of economic policy, volume 25. – 2009 – № 2. – p. 242-256.

Статья поступила в редакцию 20.05.2010

**Ю.В. ЛАТОВ**, *д.соц.н., к.э.н.*,  
*Академия управления МВД России*  
**Н.В. ЛАТОВА**, *магистр социологии*,  
*Институт социологии РАН*,

### ПРАВО НА ОБРАЗОВАНИЕ VS ПРАВО СОБСТВЕННОСТИ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОМУ АНАЛИЗУ ПОСТСОВЕТСКИХ СИСТЕМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

Изучение систем образования в постсоветских странах сконцентрировано почти исключительно на анализе школ и вузов – на проблемах образования для детей и молодежи. Проблемы образования для взрослых остаются едва ли не «белым пятном», хотя в современную эпоху организация до- и переобучение взрослых становится не менее важной, чем обучение подрастающего поколения. Относительно немногочисленные научные работы по проблемам образования для взрослых носят в основном эмпирический характер. В результате остаются «в тени» многие принципиально важные методологические вопросы. Попробуем рассмотреть подходы к анализу лишь одного (но, пожалуй, краеугольного) аспекта организации образования для взрослых – проблемы

социального равенства в доступе к этому образованию.

Объект нашего анализа следует формально определить следующим образом: образование для взрослых – это такая система обучения, когда целевой аудиторией являются взрослые трудящиеся, которые в силу своих трудовых обязанностей не могут выделить на образование полноценную трудовую неделю. Тем не менее, дальнейшая социальная мобильность для них связана именно с расширением знаний в сфере их деятельности и/или других сферах.

© Ю.В. Латов, Н.В. Латова, 2010

.....  
<http://www.donntu.edu.ua> / «Библиотека»/ «Информационные ресурсы»

<http://www.instud.org>, <http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Npdntu/texts.html>

**1. Непрерывное образование как институт постиндустриального общества**

Образование для взрослых – это институт, который для России является одновременно и давно пройденным, и недавно освоенным. Первая большая «волна» прошла в 1920-1930-е гг., в эпоху рабфаков, когда «страна-подросток» осуществляла первичную индустриализацию. Вторая волна началась в 2000-е гг. и связана в основном с освоением «правил игры» нового, постиндустриального общества.

Советская система высшего образования отражала институциональные условия, с одной стороны, командной экономики, а с другой стороны, индустриального общества, частной модификацией которого являлась советская экономическая модель. Реформы 1990-х гг. в постсоветских странах первоначально осмысливались как сдвиг только от командной экономики к рыночному хозяйству. Лишь в 2000-е гг. стали замечать, что куда более важным и актуальным является сдвиг от индустриального к постиндустриальному обществу. Этот сдвиг должен привести к принципиальным изменениям всех «правил игры». Наиболее важными (но, как это не парадоксально, наименее активно обсуждаемыми экономистами постсоветских стран) станут изменения в системах образования.

В современной экономике основным ресурсом становятся знания, определяющие квалификацию и производительность работника. Отражением качественного роста значения «человеческого фактора» стало активное развитие с 1960-х гг. теории человеческого капитала. Понятие «человеческий капитал» (как совокупности знаний, умений и навыков) было предложено в трудах американских экономистов Т. Шульца и Г. Беккера по аналогии с традиционными понятиями физического и финансового капитала. Ставя эти понятия в один ряд, экономисты подчеркнули, что знания, которыми человек обладает, становятся в современном мире главным источником его благосостояния, причем владение знаниями оказывается во многих аспектах важнее, чем владение имуществом (недвижимостью, акциями, деньгами).

В результате развития теорий «человеческого фактора» традиционный квартет экономических ресурсов (труд, земля, капитал, предпринимательские способности) постепенно уходит в прошлое. В течение последнего полувека происходит переход к использованию понятия «капитал» (capital – в буквальном

переводе «главный») как универсального обозначения всех экономических ресурсов. Этот сдвиг является одним из проявлений перехода от индустриального/капиталистического общества, где разные ресурсы контролировались разными классами, к сервисному / посткапиталистическому обществу, где в среднем классе постепенно растворяются традиционные классы буржуазного общества.

Качественное изменение приоритетности экономических ресурсов (в системе «производительных сил») вызывает качественные изменения в социальной структуре общества (в системе «производственных отношений»). Дело в том, что знания как нематериальный ресурс обладают рядом глубоких отличий от традиционных материальных ресурсов.

Прежде всего, знания неотделимы от личности знающего. У владельца земли, заводов, денег etc. капитал можно отобрать, купить или уничтожить; владельца знаний в принципе невозможно лишить его капитала.

Приобрести материальный капитал в принципе может – тем или иным способом (заработать, украсть, выиграть в карты, получить по наследству) – любой человек. Приобрести знания можно только самостоятельно, в результате упорного труда, причем сделать это может далеко не каждый («Если тебе дали знания, это еще не значит, что ты их взял»).

Знания – это очень специфический вид ресурса. Вместо разрушенного завода можно построить новый, на место уволенного работника физического труда легко нанять такого же. Обладатели знаний взаимозаменяемы гораздо в меньшей степени, поскольку люди, даже получившие одинаковое образование, сильно отличаются друг от друга реально располагаемыми знаниями и умением эти знания применять.

Постепенное превращение образования из рядовой сферы услуг в главную отрасль по производству капитальных ресурсов сопряжено с качественным изменением самой образовательной системы.

Как и другие виды капитала, человеческий капитал подвержен инфляции, моральной амортизации: с течением времени его ценность постепенно снижается. Чем быстрее происходит обновление общества, тем скорее полученные некогда знания устареют и станут не стимулом, а тормозом для дальнейшего продвижения вперед. В зарубежной литературе можно встретить термин «период полураспада компетентности»: речь идет о том, что по прошествии определенного срока происходит

устаревание примерно половины тех знаний, которые человек приобрел за время своего обучения. Если в 1960-х гг., в начале НТР, этот период оценивался в рамках 10 лет, то сейчас ученые ведут речь о 3-5 годах. Необходимость постоянного пополнения и обновления человеческого капитала привело к возникновению понятия «непрерывное образование» или «пожизненное образование»<sup>1</sup>.

В широком смысле это понятие охватывает всю систему образования – от самого рождения человека и до его смерти. Сюда входит как базовое образование (то есть образование, связанное с учреждениями общего, профессионального и высшего образования), так и различные формы дополнительной подготовки (повышение квалификации, переподготовка, общеразвивающие виды обучения). В более узком смысле данное понятие используют для обозначения того принципиально нового компонента, который сформировался именно в последние полвека, после развертывания НТР, – системы дополнительного образования для взрослых, одновременно с работой (без перерыва трудового стажа) или в процессе поиска занятости.

Главное различие между традиционным образованием для молодежи и новыми системами образования для взрослых заключается в следующем. В рамках традиционной образовательной системы молодые люди не столько сами выбирают образование, сколько подчиняются выбору своих родителей. Когда выбор в пользу продолжения образования делает взрослый человек, имеющий профессию и (чаще всего) рабочее место, это – исключительно результат его личного выбора.

Концепция регулярного «до-учивания» взрослых людей-работников вовсе не является абсолютно новой. С античных времен известна моральная сентенция Сенеки «Век живи – век учись». Новым является переход этой сентенции из разряда благих пожеланий в разряд норм, обязательных для исполнения. Становление системы непрерывного образования отражает становление постиндустриального общества, порождающего свою специфическую

систему институтов образования (Табл. 1)<sup>2</sup>.

## 2. Право собственности против права на образование

Тенденция к сдвигу от «власти (материального) капитала» к «власти знаний» принципиально меняет условия обеспечения экономической эффективности.

Когда капитал – это материальный ресурс, то главным условием эффективности является защита прав собственности (enforcement): угрозы конфискации, принуждения или краж снижают возможности эффективной эксплуатации материального капитала его владельцем. Защита прав собственности в отношении знаний (интеллектуальных прав собственности) тоже существует, но она решается принципиально иначе – сторонников традиционного института копирайта активно теснят приверженцы института копиленфта.

Для обеспечения максимального использования всех интеллектуальных ресурсов общества очень важно обеспечить равный (эгалитарный) доступ к знаниям. Ведь высокие способности к интеллектуальной работе с примерно одинаковой частотой распределены среди всех социальных групп. В результате впервые в истории требования социального равенства (равного доступа к образованию) сливаются с требованиями экономической эффективности (наилучшего использования всех важных ресурсов).

Однако существующая институциональная система, основанная на защите интересов владельцев традиционного капитала, тормозит развитие экономики знаний: неравенство прав собственности на материальные блага препятствуют реализации равного права на образование. С одной стороны, давно провозглашен принцип равного доступа к этому ресурсу, основанный на концепции меритократии. С другой стороны, реальные «правила игры» в современных образовательных системах еще довольно далеки от эгалитаризма.

<sup>1</sup> См., например: Сорокоумова Г.Д. Развитие теории непрерывного образования в США // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США. – М.: Институт теоретической педагогики и международных исследований в образовании РАО, 1994. С. 145-162.

<sup>2</sup> Изучение истории образования с точки зрения институционального подхода развито в настоящее время еще довольно слабо; преобладают работы, написанные в эмпирическом ключе (см., например: Джурицкий А.Н. История зарубежной педагогики. – М.: ФОРУМ - ИНФРА-М, 1998).

Таблица 1

Типы образовательных систем, соответствующие общественным формациям

Общественные формации		Характеристики образовательных систем	
		Длительность образования	Распространенность образования
Доиндустриальное общество	Первобытные общества	Отсутствие специализированных организаций по передаче знаний	
	Раннеклассовые общества («азиатский способ производства», античность, феодализм)	Однократное получение образования	Элитное образование
Индустриальное общество (капитализм)			Всеобщее начальное и среднее образование
Постиндустриальное общество (посткапитализм)		Непрерывное образование	Всеобщее высшее образование

Главная функция, выполняемая системой образования, – это увеличение человеческого капитала (знаний и навыков, применение которых повышает производительность работника и повышает его доход). Выполнение этой функции может работать как на понижение, так и на повышение социальной дифференциации. Если доступ к системе непрерывного образования одинаков для всех (дискриминация отсутствует), то она будет работать как социальный лифт. Ведь бедные и богатые (женщины и мужчины, доминирующий этнос и этнические меньшинства...) имеют в среднем одинаковые способности к учебе; однако представители принижённых социальных слоев сильнее заинтересованы в активизации своих способностей, поэтому они будут предъявлять более сильный спрос на услуги системы непрерывного образования и станут стремиться получить от дополнительного образования максимальную отдачу. Если же доступ к системе непрерывного образования ограничен принадлежностью индивида к какой-либо привилегированной (по имущественным, гендерным, этническим, возрастным или иным признакам), то система будет работать на усиление дифференциации – только привилегированные повышают свои знания и тем самым возможности получать более высокие доходы.

Необходимо учитывать, что в странах догоняющего развития (включая экс-социалистические) существует, помимо универсальных, особая группа факторов неравенства в доступе к догоняющему и дополнительному образованию, которая практически отсутствует в развитых странах. Это факторы, связанные не с «западной» частной собственностью, а с «восточной» властью-собственностью.

Дело в том, что в этих странах образование наряду с функцией приращения человеческого капитала выполняет еще одну функцию, на которую редко обращают внимание. Речь идет о функции приращения социального капитала – социального престижа, который повышает доход независимо от повышения производительности человека как работника. В частности, наличие высшего образования и даже научной степени в этих странах часто считается обязательным атрибутом руководителя высокого ранга (или того, кого собираются выдвигать на руководство). Эти руководители и их дети предъявляют спрос, в сущности, не на образование, а на формальные символы знаний («корочки»). Аналогичный спрос на формальные символы знаний предъявляется и со стороны широких массовых слоев, имитирующих поведение элитных групп.

Приобретение символов знаний без самих знаний всегда связано с коррупцией в тех или иных формах. Представителям элиты престижные «корочки» могут давать «из уважения»<sup>3</sup>, в то время как представители неэлитных групп получают не подтвержденные реальными знаниями «корочки» обычно за взятки.

<sup>3</sup> Не касаясь свежих примеров диссертационных защит представителей постсоветских элит, сошлемся лишь на исторический казус: последняя российская императрица Александра Федоровна, будучи еще принцессой Алисой, посещала лекции в Гейдельбергском университете, где получила диплом бакалавра философии; ее последующая судьба убедительно показывает, что образование у супруги Николая II было скорее «корочным», чем реальным.

Выполнение системой непрерывного образования функции обеспечения элиты символами знаний работает *только* на усиление социальной дифференциации независимо от того, платным или бесплатным является процесс обеспечения «начальников» символическими благами. Получение не-элитными учащимися символов знаний, не подкрепленных знаниями, связано, как правило, с платностью, но слабо влияет на социальное неравенство: размеры «нормальных» взяток преподавателям обычно не являются запретительно высокими даже для не очень богатых учащихся. В любом случае подмена производства знаний производством символов знаний ведет к падению экономической эффективности.

Производство знаний/навыков и производство «корочек» соотносятся обычно как официальная и теневая деятельность образовательной системы. Сосуществование этих двух видов деятельности в системах догоняющего и дополнительного образования не может не деформировать систему образования как тако-

вую. Преподаватели, вовлеченные в процесс производства «корочек», привыкают имитировать учебный процесс, постепенно теряя способность давать знания и навыки тем учащимся, кто хочет их получить.

Таким образом, анализ влияния систем образования для взрослых на социальную дифференциацию должен обязательно учитывать, в каких пропорциях в этих системах присутствуют четыре группы учащихся (Табл. 2) с разным социальным статусом и различной мотивацией. В идеальном информационном/постиндустриальном обществе категории В и Г должны отсутствовать. При этом соотношение категорий А и Б должно быть для догоняющего образования ниже, чем соотношение элитных и не-элитных групп в населении (поскольку догоняющее образование предназначено, прежде всего, для помощи социально приниженным слоям), а для дополнительного образования – примерно равным соотношению элитных и не-элитных социальных групп.

Таблица 2

## Дифференциация учащихся по социальному статусу и целям образования

Социальный статус	Цели образования	
	Мотивация на получение знаний и навыков	Мотивация на получение знаков знаний
Представители элиты	А	В
Представители не-элиты	Б	Г

История знает длительный «эксперимент» активного использования системы образования для взрослых в качестве одного из основных принципов комплектации государственной элиты. Речь идет об экзаменационной системе в средневековых странах конфуцианского региона (Китай, отчасти Корея и Вьетнам). Именно в Китае в VI в., при династии Суй, были «изобретены» государственные экзамены («кэцзюй») – письменная проверка квалификационных знаний и навыков, прохождение которой становилось «пропуском» в число государственных чиновников<sup>4</sup>. К этому экзамену готовились годами или даже десятилетиями, поэтому экзаменуемые обычно

были уже взрослыми людьми<sup>5</sup>. Образованность (а не знатность и воинская доблесть, как в Европе) считалась в средневековых конфуцианских странах главным фактором социальной стратификации и пользовалась настолько высоким уважением, что эти страны можно назвать своего рода «обществом знаний». Поскольку к экзаменам допускали в принципе любого, независимо от социального происхождения, то данная система, казалось бы, должна была обеспечить меритократию (буквально – «власть достойных») и эффективное развитие. Именно поэтому китайский общественный строй вызывал на первых порах буквально восторг европейских мыслителей-просве-

<sup>4</sup> Об императорских экзаменах в Китае см.: Н.Е. Боровская Н.Е. Система императорских экзаменов в Китае // Педагогика. – 2005. – №10. – С. 78-90; Сидихменов В.Я. Китай: страницы прошлого. – Смоленск. – 2000. – С. 427-433.

<sup>5</sup> Хрестоматийный пример – жизнь знаменитого китайского писателя рубежа XVII-XVIII вв. Пу Сун-Лина, который много раз «проваливал» экзамены и смог получить низшее чиновничье звание лишь незадолго до смерти, сдав экзамены в возрасте 89 (!) лет.

тителей, который затем сменился глубоким разочарованием. Дело в том, что подготовка к экзаменам требовала очень больших затрат, а типичная для восточных стран коррупция позволяла представителям элиты обходить суровые правила. К тому же содержание «учебных дисциплин» (прежде всего, классическая литература) было таким, что хотя и тренировало память, но мало помогало в практической деятельности. В результате китайская экзаменационная система функционировала не столько как социальный лифт, сколько как самовоспроизводство малоэффективной бюрократии: учащиеся категорий **Б** и **В** абсолютно домини-

ровали над учащимися категорий **А** и **Г**.

Печальный опыт конфуцианской цивилизации показывает те опасности, которые и в современную эпоху очень актуальны для стран догоняющего развития (включая Россию). Повышение престижа знаний обязательно должно сопровождаться соблюдением эгалитаризма в доступе к получению знаний, иначе результат от развития системы непрерывного образования будет скорее отрицательный, чем положительный.

Статья поступила в редакцию 18.05.2010

**В.Н. ИНЯКИН**, к.э.н., ст.н.с.,

*Институт экономики промышленности НАН Украины*

### НЕАДЕКВАТНОСТЬ ИНСТИТУТОВ ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНЕ

Продолжающаяся урбанизация снижает возможность самостоятельного жизнеобеспечения большинства жителей современных городов. Жители многоквартирных многоэтажных домов не могут самостоятельно решить вопросы водоснабжения, водоотведения, отопления, энергоснабжения. Лишение их этих услуг, предоставляемых специализированными предприятиями, создаст условия, несовместимые с жизнедеятельностью.

Урбанизация – это объективный процесс развития общества, охватывающий изменения в расселении и образе жизни населения и многом другом, что характеризует развитие цивилизации. Расселение и городской образ жизни лишь отчасти являются следствием личного выбора и совсем в небольшой мере – следствием экономического выбора. Население урбанизированных центров должно гарантировано получать услуги по жизнеобеспечению, в противном случае общество обречено на деградацию. Следовательно, общество и государство, как основной институт политической системы для обеспечения собственного воспроизводства обязаны создавать надёжные условия жизнеобеспечения населения в городах вне зависимости от любых экономических мотивов. Жизнеобеспечение является социальной функцией государства и торги об экономичности жизнедеятельности совершенно не уместны.

Однако, жизнеобеспечение требует использования различных ресурсов – материальных, трудовых, энергетических, что обуслов-

ливает необходимость экономических отношений для покрытия той части затрат, которая расходуется на предоставление услуг сверх необходимого минимума, финансируемого государством. Исходя из этого, рыночные отношения в сфере жизнеобеспечения могут быть только ограниченными, а парадигма реформирования этой сферы путём перевода её полностью на рыночные условия хозяйствования является ошибочной.

Существенную часть жизнеобеспечения составляет предоставление населению коммунальных услуг по водоснабжению, водоотведению и теплоснабжению, составляющие наибольшую долю в объёме жилищно-коммунальных услуг. Реформа жилищно-коммунального хозяйства, начатая в 1995 г. в Украине была нацелена на перевод отрасли полностью на рыночные условия хозяйствования, что предполагало, в частности, стопроцентную оплату населением всех затрат на жилищно-коммунальные услуги, приватизацию предприятий отрасли. Данная парадигма предложенная авторами реформы и принятая органами государственной власти оказалась нереализованной и спустя 15 лет.

Положение в жилищно-коммунальном хозяйстве с начала реформ не только не улучшилось, но даже и не стабилизировалось: объём предоставляемых услуг сокращается, качество ухудшается, затраты и тарифы растут

© В.Н. Инякин, 2010