



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ



Проблемы национальной безопасности

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ СТРАТЕГИИ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИИ: РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ*

СМОЛИН О.Н.

Вопрос о том, может ли социально-философское исследование иметь прикладное значение, и если да, то каково соотношение его фундаментальных и прикладных аспектов, остается предметом старых, как мир, споров о сущности философии и ее общественном предназначении. Нисколько не отрицая значения познания ради познания, мудрости — ради мудрости, культуры — ради культуры, хотел бы обсудить с читателем некоторые социально-философские проблемы, представляющие практический интерес для граждан страны вообще и образовательного и научного сообщества в особенности. Отчасти эти проблемы стали предметом защищенной автором в 2001 г. докторской диссертации на тему «Социально-философские аспекты государственной образовательной политики в условиях радикальной трансформации российского общества». Однако в данном случае этот предмет расширен за счет аналогичных аспектов политики, проводимой государством по отношению к науке.

* Статья подготовлена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 05-03-03487а. В ее основу положен доклад, прочитанный автором на IV Российском философском конгрессе 25 мая 2005 г. в МГУ им. Ломоносова.

См. также в настоящем номере в разделе «Научная жизнь» «Краткий отчет о социологическом исследовании, посвященном современному состоянию отечественного образования».

Основные понятия

Поскольку целый ряд понятий, используемых автором, отличается многозначностью, исследуется в рамках различных наук и даже в рамках одной научной дисциплины интерпретируется различным образом, начнем с их определения.

Модернизация: понятие и «идеальные типы». В широкой трактовке *модернизация* — это процесс перехода от традиционного (доиндустриального) общества к современному (индустриальному) и далее — к постиндустриальному. В узкой интерпретации модернизация обычно связывается в литературе исключительно с индустриализацией и ее последствиями.

Логически возможны различные модели («идеальные типы») модернизации, которым исторически в большей или меньшей степени могут соответствовать ее особенности в тех или иных странах, поддающиеся типологизации по разным основаниям.

С точки зрения стимулов развития можно выделить два типа модернизации: один базируется преимущественно на внутренних стимулах (большинство индустриально развитых стран или так называемых стран первого эшелона), другой — главным образом на стимулах внешних, включая поражение в войне, угрозу утраты национального суверенитета, колониальное завоевание и т.п. (большинство развивающихся стран Азии и Африки).

С точки зрения преобладающей культурной ориентации, модернизация может выступать: как заимствованная (или навязанная), когда вместе с новыми технологиями репродуцируется и иная культура, иногда воспринимаемая как враждебная (например, петровские реформы); как самобытная, стремящаяся сочетать новейшие технологические и организационно-управленческие достижения с культурными традициями страны, переживающей модернизацию (например, послевоенная Япония — и это тем более парадоксально, что она потерпела поражение в войне и в 1945 г. была оккупирована, тогда как петровская Россия, напротив, переживала период политического подъема и военных побед). Применительно к России и находящимся

в аналогичном положении странам модернизация, безусловно, содержит элементы вестернизации, но отнюдь не тождественна последней.

Наиболее важной для целей настоящей работы является типология модернизаций по характеру и предполагаемой траектории развития:

— *догоняющая модернизация (догоняющая конвергенция)* — базируется преимущественно на внешних стимулах и заимствует образцы и стереотипы культуры более модернизированных стран. Кроме этого, определение «догоняющая» указывает на отставание данного общества не только в уровне экономического и культурного развития, но и в скорости течения исторического времени, в темпах осуществления процесса модернизации;

— *опережающая модернизация (опережающее развитие)* — предполагает достаточный внутренний потенциал и по преимуществу внутренние источники развития, хотя отчасти может базироваться и на внешних стимулах; развивает культурную традицию страны, в которой осуществляется; ставит целью не воспроизведение (хотя бы и в сокращенном виде) всех этапов эволюции или современного состояния наиболее модернизированных стран, но на основе анализа и прогноза тенденций развития цивилизации — «конструирование» ее состояния в обозримом будущем. Формула опережающей модернизации — обогнать, не догоняя.

В конкретной исторической ситуации начала XXI в. эта модель предполагает обращение к опыту стран не только Запада, но и Востока. В чистом виде до настоящего времени она нигде не реализовалась, однако элементы опережающего развития присутствовали в траекториях движения СССР, Японии, Китая, новых индустриальных стран, а также Индии, совершившей прорыв в области новых информационных технологий.

Понятия образовательной и научно-инновационной политики. Термин «политика» по количеству определений принадлежит к числу лидеров в социогуманитарных науках. Для целей настоящей работы наиболее важны три группы таких определений:

— политика как одна из сфер общественной жизни, связанная с отношениями между государствами и большими социальными группами;

— политика как собственно деятельность людей, включающая политическое участие;

— политика как курс правительства, его органов, руководства крупного административно-территориального образования, политической партии и т.п.

Данные подходы являются не альтернативными, но комплементарными, дополняющими друг друга. Причем последняя дефиниция представляет собой частный случай определения политики как деятельности и, во-первых, характеризует, главным образом, деятельность субъектов управления, а во-вторых, акцентирует внимание на ее направленности. Это значение термина прежде всего подразумевается, когда говорят об экономической, социальной, культурной, военной политике и т.п. Соответственно и в данной работе термины «образовательная политика» и «научно-инновационная политика» употребляются преимущественно для обозначения политического курса.

Большинство специалистов по философским и политическим наукам не рассматривает политику в области образования и науки в качестве самостоятельных направлений и в лучшем случае включает их в структуру политики социальной или культурной. Это обстоятельство, равно как и практически полное отсутствие специальных статей на данную тему в справочных изданиях по философским, политическим и педагогическим наукам, можно рассматривать как отражение имеющей место в обществе подсознательной недооценки роли образования и науки, а также соответствующих областей политики.

Как с теоретической, так и с практической точек зрения, представляется необходимым различать два близких, но не совпадающих по объему и содержанию понятия: «политика в области образования» и «образовательная политика». Первое из них охватывает комплекс мер, предпринимаемых либо программируемых государством, его органами, политическими партиями и другими субъектами политического действия в отношении образования как со-

циального института; второе, помимо этого, включает в себя образовательные компоненты и образовательное воздействие других направлений внутренней политики государства (экономической, социальной, информационной и т.п.). Практический смысл данной концепции заключается в том, чтобы побудить властвующую элиту учитывать образовательную составляющую и прогнозировать образовательные последствия всех политических решений и действий.

В самом общем виде образовательную политику можно определить как одно из ключевых направлений внутренней политики государства, имеющее целью создание экономических, институциональных и духовно-идеологических условий для осуществления основных функций образования, включая формирование определенного типа (или типов) личности, воспроизводство кадрового потенциала общества и воспитание граждан государства в соответствии с принятой системой ценностей.

По той же логике следовало бы различать понятия «политика в области науки» и «научная политика», однако в данном случае возникают трудности терминологического свойства. Термин «научная политика» имеет давно и прочно устоявшийся смысл и интерпретируется общественным сознанием как «научно обоснованная политика». В интересующем нас аспекте понятие «научно-техническая политика», широко употребляемое в нормативно-правовых актах, также не может быть аналогом понятия «образовательная политика», ибо, во-первых, строго говоря, не охватывает сферу политики в области гуманитарных наук, а во-вторых, указывает на влияние науки лишь в сравнительно узкой области общественной жизни — в сфере техники и отчасти производства.

В связи с этим для целей настоящей работы предлагается использовать понятие «научно-инновационная политика», которое:

а) охватывает не только научно-технические, но и гуманитарные аспекты политики в области науки;

б) указывает на необходимость и характер использования научных достижений для обновления всей общественной жизни, а не только техники и производства;

в) в отличие от понятия «политика в области науки» включает не только комплекс мер, предпринимаемых либо программируемых субъектами политического действия по отношению к науке как социальному институту, но и воздействие всех основных направлений внутренней политики государства на уровень развития науки, внедрение ее достижений и формирование научных представлений в общественном сознании. В этом отношении данное понятие аналогично понятию «образовательная политика».

Совершенно очевидно: представление об образовательной и научно-инновационной политиках как о комплексных направлениях внутренней политики государства может стать концептуальной основой системного (в отличие от отраслевого) подхода к управлению образованием и наукой в современных сложно организованных социумах. Однако на практике, по крайней мере в современной России, в абсолютном большинстве случаев преобладает не просто отраслевой, но ведомственный подход и, как когда-то выражался Президент США Р. Рейган, правая рука власти не знает, что делает крайне правая.

Образовательная и научно-инновационная политика как факторы модернизации и обеспечения национальной безопасности страны

Исследование образовательной и научно-инновационной политики вообще, а в социумах, переживающих радикальные трансформации, в особенности невозможно без анализа социально-политической роли образования и науки, важнейшими аспектами которой является воздействие этих общественных институтов на процесс модернизации и обеспечения национальной безопасности страны. Влияние образования и науки на процессы модернизации общества, хотя оно и не получило достаточно полного освещения в литературе, вполне очевидно. Напротив, взаимосвязь образования и науки с национальной безопасностью еще недавно воспринималась как нонсенс либо интерпретировалась крайне узко (секретные научные разработки, в том числе новых видов вооружений, военная подготовка, обучение специалистов для спецслужб и т.п.).

Между тем, не совпадая ни по объему, ни по содержанию, ни по аспекту отражения реальности, понятия «модернизация» и «национальная безопасность», с точки зрения их научно-образовательных аспектов, имеют между собой много общего, и это не случайно, ибо в современном мире национальная безопасность любого народа может быть обеспечена только на базе успешной модернизации. Модернизация — одно из необходимых условий национальной безопасности, условие интегральное, определяющее, но не исчерпывающее.

Национальная безопасность в научно-образовательном измерении. Разумеется, при таком подходе проблема национальной безопасности должна быть выведена из плоскости национального вопроса. Национальная безопасность — не безопасность одного из этносов, проживающих на территории данной страны, пусть даже самого крупного, ведущего. Это совокупность условий, обеспечивающих суверенитет и защиту стратегических интересов государства, полноценное развитие общества и всех его граждан. Такое понимание национальной безопасности используется в мировой политике и науке многими их представителями — от американского президента Т. Рузвельта, который предложил данный термин, и «школы политического реализма» до современных теоретиков.

Рассматриваемые в контексте воспроизводства человеческого потенциала, образование и наука выступают в качестве универсальных факторов как модернизации, так и обеспечения национальной безопасности страны, воздействуя на все без исключения формы организации макросоциальной (социетальной) системы, на все без исключения ее структурные элементы, а тем самым — на все уровни национальной безопасности (безопасность общества, государства, личности) и ее главные составляющие.

Совершенно очевидно, что

- 1) экономическая и военная безопасность современного государства немыслимы без квалифицированных кадров;
- 2) технологическая безопасность невозможна без тех же кадров и научных разработок;

3) в вопросах экологической безопасности без новой культуры выживания, без так называемого инновационного обучения человечество обречено на катастрофу, в чем сходятся во мнении зарубежные и отечественные специалисты по инвайронментальной социологии. Спорят лишь о том, сколько времени осталось цивилизации на осознание гибельности технологической экспансии, не подкрепленной духовным совершенствованием, — 40, 70 или 100 лет;

4) образование как фундамент культуры, несомненно, является основой безопасности культурного развития, выделяемой многими специалистами, а наука — одним из важнейших компонентов, значение которого возрастает пропорционально возрастанию уровня развития технологической цивилизации;

5) наконец, ни одна общественная система, ни одно государство не может нормально развиваться при отсутствии специфического феномена, «стержня» культуры — системы ценностей, объединяющей ее членов. Нация, лишенная своих ценностей, превращается в толпу или, хуже, в гигантскую банду. Одно из первых мест в формировании ценностей народа принадлежит образованию.

Интересно, что некоторые показатели научно-инновационной политики прочно и достаточно давно введены исследователями в систему параметров национальной безопасности. Так, по мнению Г.В. Осипова, одним из таких показателей является выделение на научные исследования не менее 2 % ВВП¹. Однако в большинстве работ, посвященных национальной безопасности, образовательная проблематика вообще не выделяется, равным образом отсутствует понимание непосредственной связи уровня национальной безопасности и степени модернизации страны. В этой связи представляется необходимым в первом приближении обозначить систему образовательных параметров национальной безопасности. Эта система могла бы отчасти основываться на принятых в международной практике индикаторах, поставленных в иной контекст и, в частности, включать в себя показатели, фиксирующие:

— долю ВВП, расходной части консолидированного

бюджета и бюджетов различных уровней, выделяемую на расходы на образование;

— среднее число лет обучения населения старше 16 лет;

— средние показатели уровня знаний обучающихся, получаемые при сравнительных международных исследованиях;

— долю выпускников образовательных учреждений среднего (полного) общего образования, учреждений всех уровней профессионального образования (за исключением послевузовского), признанных практически здоровыми по медицинским показателям;

— численность в расчете на 10 тысяч населения студентов высших учебных заведений, учреждений среднего профессионального образования, а также учащихся в системе начального профессионального образования;

— долю выпускников учреждений среднего (полного) общего и профессионального образования, имеющих положительную социальную мотивацию, выявляемую при социологических опросах. Совершенно очевидно: отражая основные аспекты проблемы (количественные, качественные, ценностные), данная система показателей отнюдь не является исчерпывающей и нуждается в дальнейшей разработке².

Образование и наука как основа модернизации России.

В контексте государственных (национальных) интересов существует целый ряд факторов, объективно превращающих образование и науку в основу модернизации России. Назовем некоторые из них.

1. Высокий уровень развития этих социальных институтов в советский период. Как известно, СССР был второй научной державой мира и располагал одной из лучших в мире систем образования. Популярный тезис о том, что эта система была лучшей в мире, трудно доказуем, однако ее передовые позиции в докомпьютерный период подтверждены сравнительными социологическими исследованиями.

2. Высокая инерционность систем образования и науки, связанная с характером преемственности в культуре вообще, а также с длительным циклом воспроизводства и особой ролью моральных стимулов к труду в этих сферах

общественной жизни, в частности. Эта высокая инерционность проявилась в ходе российских радикальных трансформаций 1990-х годов, когда качественные сдвиги в области образования и науки (хотя к последней это относится в меньшей мере) были выражены значительно слабее, чем, например, в политической жизни. В то же время чрезвычайно сложными оказались задачи поддержания необходимого уровня названных социальных институтов как ключевых сфер культуры, обеспечивающих преемственность «старой» и «новой» общественных систем.

3. Ограниченность других модернизационных ресурсов, отвечающих требованиям постиндустриальной революции: предложения ряда отечественных политических лидеров осуществлять модернизацию за счет увеличения добычи сырья (например, на основе соглашений о разделе продукции) приведут лишь к досрочному истощению невозобновляемых природных ресурсов и окончательному превращению страны в сырьевой придаток государств «золотого миллиарда»; индустрия и сельское хозяйство находятся в посткатастрофическом состоянии и нуждаются в модернизации, которая, в свою очередь, может быть осуществлена прежде всего на основе развития наукоемких технологий и подготовки кадров высшей квалификации, обладающих значительным творческим потенциалом³. В этой связи создание громадного стабилизационного фонда на фоне хронического недофинансирования образования, медицины, науки и культуры представляется абсурдом, тогда как его превращение в инвестиционный фонд (фонд будущих поколений) — «категорическим императивом» для национальной безопасности и модернизации страны. Забегая вперед, стоит заметить: на взгляд автора, не менее половины дополнительных доходов федерального бюджета необходимо инвестировать в «человеческий капитал».

4. Исчерпанность возможностей осуществления «варварской» модернизации, причем как левого, так и правого толка. История России (и не только России) знает примеры того, как модернизация общества осуществлялась за счет истощения, частичной деградации или даже частич-

ного уничтожения главного — человеческого — ресурса общественного развития.

Однако, во-первых, такой антагонистический характер прогресса был возможен либо на стадии доиндустриальной цивилизации (петровские реформы), либо на стадии экстенсивной индустриализации (сталинский «перелом»). Построение же постиндустриального общества в прямом и переносном смысле на костях миллионов людей представляется невозможным по причинам, связанным, с одной стороны, с принципиальным изменением роли «человеческого фактора» в современных индустриальных и социальных технологиях, а с другой — с продолжающейся в стране с 1992 г. демографической катастрофой.

Во-вторых, даже «варварские» модернизации в досоветский и особенно в советский периоды во многом базировались на форсированном развитии образования и науки, хотя этому развитию нередко придавался гипертрофированно идеологический характер. Вопрос о том, когда соответствующая необходимость будет практически реализована постсоветской отечественной политической элитой, остается открытым. В любом случае *императивом времени является формула: через образование и науку — к реформированию общества в интересах большинства народа.*

Из сказанного следует вывод, что методы реформирования науки и образования в России не могут быть заимствованы из других сфер общественной жизни, в том числе в силу названного высокого уровня их развития в Советском Союзе и их высокой инерционности. Ныне для обеспечения модернизации страны сохранение высокого образовательного и научного потенциала важнее проведения реформ. Эволюция здесь принципиально предпочтительнее революций.

Глобальный контекст российской модернизации. Проблема социально-образовательного детерминизма как новой философско-социологической парадигмы. В глобальном контексте роль науки и образования в модернизации и обеспечении национальной безопасности России связана с перспективами ее перехода к информационному обществу («обществу профессионалов», «обществу знаний» и т.п.), в свя-

зи с чем в общественной жизни лидирующих в экономическом развитии государств происходит ряд качественных изменений.

Так, согласно далеко не полным данным, в начале 1990-х годов «накопленный человеческий капитал в развитых зарубежных странах превышал объем вещного основного капитала в среднем в 1,5 раза, а вклад знаний и образования в прирост валового внутреннего продукта (ВВП) оценивался примерно в 60 %»⁴. «Удельный вес сферы услуг в ВВП в начале XXI века варьирует в пределах от 62 % в Японии до 72 % в США, а в ее составе опережающими темпами развиваются услуги социально-культурного профиля (сферы образования, здравоохранения, культуры, социального обслуживания и т.д.)»⁵.

Происходящие в современном обществе процессы в определенном смысле аналогичны тем, которые протекали в период индустриализации, хотя и на качественно новом уровне. Как известно, в условиях доиндустриальной цивилизации до 90 % населения были заняты в сельском хозяйстве при хронической нехватке пищевых продуктов и периодически возникающих в целых регионах, странах и даже континентах «голодовках». Однако, как впоследствии выяснилось, условием решения продовольственной проблемы, похоронившим «железный закон» Мальтуса, стало... переселение большей части крестьян в города и соответственно — их перемещение из сферы сельского хозяйства в промышленное производство. Аналогичным образом в настоящее время для того, чтобы обеспечить удовлетворение основных рационально обоснованных материальных потребностей человека, большая часть работников должна переместиться из сферы материального производства в производство духовное⁶.

Точно так же, если в условиях классической индустриальной экономики ведущую роль в расширенном воспроизводстве играло так называемое первое подразделение первого подразделения (производство средств производства для производства средств производства), то в условиях постиндустриальной системы аналогичная роль обеспечивается воспроизводством человеческого потенциала,

и прежде всего образованием⁷. Помимо этого, а отчасти благодаря этому, как было многократно показано отечественными и зарубежными экономистами (С.Г. Струмилин, Э. Денисон), уже в XX в. образование стало областью с наиболее высокой отдачей долгосрочных инвестиций.

В свете всего сказанного представляется возможным высказать следующую гипотезу: одним из главных социально-философских оснований стратегии модернизации современного общества (в том числе, разумеется, и российского) должен стать социально-образовательный детерминизм, который выступает не отрицанием, но новой фазой развития детерминизма социально-экономического, ибо означает не отказ от признания определяющей роли экономической сферы в развитии общества, но признание ведущей роли образования в развитии современной экономики как фундамента общественной жизни.

Забегая вперед, отметим, что эта гипотеза в случае ее принятия в качестве основы управленческих решений, предполагает значительные изменения в курсе отечественной социально-экономической политики и внутренней политики в целом.

Противоречия федеральной образовательной

и научно-инновационной политики в постсоветской России

В российском общественном сознании стало едва ли не общим местом мнение о том, что отечественная социальная реальность — реальность особого рода, которая изобилует парадоксами. Большинство писавших на эту тему, включая столь различных мыслителей, как П. Чаадаев и Н. Бердяев, видели причины такой парадоксальности в особенностях отечественного культурного развития. Намереваясь изложить ниже иную точку зрения, отметим в данном случае, что парадоксами изобилует также отечественная образовательная и научно-инновационная политика постсоветского периода, причем это отнюдь не те парадоксы, другом которых поэт считал гения. Вот лишь некоторые тому примеры.

Парадокс № 1. Утверждение экономического детерминизма в качестве основы отечественной государственной по-

литики посредством критики... «экономического детерминизма».

Общеизвестно: новая экономическая и политическая философия в постсоветской России утверждалась ее «отцами-основателями» как противовес официальному «советскому марксизму». Характеристика последнего не входит в задачи автора, хотя, как представляется, именно к нему вполне применимы известные слова К. Маркса, отказывавшегося признать себя «марксистом». В данном случае важно другое: провозглашая основным методологическим пороком отвергаемого марксизма узко экономический подход, на месте отвергнутого «экономического детерминизма» его критики утвердили новую версию... экономического детерминизма. Причем в виде двух примитивизированных его разновидностей: монетаризма и концепции собственности как доминирующего (едва ли не единственного) фактора экономической эффективности.

Во-первых, подобно тому, как на рубеже 1920–1930-х годов большевики определяли успехи «социалистического строительства» в СССР процентом коллективизации, так и антибольшевики (на самом деле — необольшевики, большевики наизнанку) в 1990-х годах измеряли эффективность рыночных реформ процентом приватизированных отечественных предприятий.

Во-вторых, важнейшим инструментом управления экономикой постсоветскими правительствами было признано регулирование (точнее, предельное ограничение) объема денежной массы, и тем самым экономический детерминизм, признающий экономику фактором, непосредственно определяющим едва ли не всю общественную жизнь, был не просто сохранен, но редуцирован к детерминизму финансовому. Использование методологии экономического детерминизма, да к тому же в примитивизированной форме, означало, естественно, отнесение образовательной и научно-инновационной политики к периферийным направлениям внутренней политики государства, со всеми вытекающими последствиями.

Между прочим стоит отметить, что часть бывших советских марксистов, критикуя новый экономический под-

ход и доказывая невозможность механического переноса рыночных отношений с Запада на почву иной культуры, в свою очередь фактически опиралась на социокультурный детерминизм М. Вебера. Впрочем, с инверсией традиционных методологий и политических платформ в постсоветской России мы еще встретимся.

Парадокс № 2. Коллективный квазиэдипов комплекс в управленческих структурах.

Вряд ли в отечественной истории удастся найти другой период, подобный постсоветскому, когда бы в составе правящей политической элиты было так много людей с учеными степенями и вместе с тем — когда бы в мирное время наука и образование оказывались в столь критической финансово-экономической ситуации. Сторонник фрейдистской парадигмы мог бы, вероятно, написать научный трактат о том, как и почему представители научного и образовательного сообщества, попадая из академических сфер во властные структуры, будто обуреваемые комплексом Эдипа, способствуют уничтожению тех, кому они обязаны своим рождением в качестве ученых⁸. Представляется, однако, что фрейдизм, мало продуктивный при объяснении макросоциальных процессов, вообще не имеет отношения к парадоксам отечественной образовательной и научно-инновационной политики, объяснение которых будет дано ниже.

Весь мировой опыт XX в., и в особенности второй его половины, свидетельствует: при сколько-нибудь продуктивном экономическом механизме именно инвестиции в образование в долгосрочной перспективе оказывались наиболее эффективными и определяли успех модернизации общества. Практически все страны, сумевшие добиться на определенных временных интервалах экстраординарных темпов экономического развития (так называемого «экономического чуда»), за несколько лет до этого осуществляли серьезные финансовые «вливания» в сферу образования, во многом это «чудо» и порождавшие. В свою очередь, в индустриально развитых странах экономический подъем и сравнительно высокий уровень жизни относительного большинства населения становились базой стабильности

и демократии западного типа. Такая закономерность прослеживается в послевоенной истории Германии, Японии, Южной Кореи, Италии.

В отечественной истории аналогичная закономерность, хотя и с учетом качественных различий между общественными системами, также проявлялась на протяжении ряда десятилетий (1930 — 1960-е годы). Затем тенденция изменилась в худшую сторону, а в 1990-е годы стала прямо противоположной.

Так, по оценкам Всемирного банка, доля расходов на образование составляла в СССР в 1970 г. 7 % ВВП, в США, Франции и Великобритании в середине 90-х годов — от 5,3 до 5,5 %, а в России в 1992 г. — 3,4 %. С учетом сокращения ВВП приблизительно вдвое в 1990—1994 гг. расходы на образование в реальном исчислении составили в середине 90-х годов не более четверти расходов 1970 г. Принимая во внимание рост после 17 августа 1998 г. курса доллара почти в 4,5 раза и цен не менее чем в 2,5 раза при увеличении расходов на образование в федеральном бюджете 1999 и 2000 гг. приблизительно на 75 %, а заработной платы работников образования — менее чем на 70%, представляется возможным оценить сокращение реальных расходов на образование в России во второй половине 90-х годов приблизительно еще в 2 раза.

Согласно заявлению председателя правительства РФ М. Фрадкова, к началу 2005 г. ВВП на душу населения в России оказался в 3—4 раза ниже, чем в других странах «восьмерки». При этом на здравоохранение в этих государствах затрачивается 6—8 % ВВП, а в России — 3 %; на образование соответственно 4—6 % и менее 4 %.

«Можно ли в таких условиях рассчитывать, — задал вопрос премьер, — что без дополнительных финансовых вложений социальные реформы дадут ожидаемый эффект?»⁹ Ответом на этот вопрос стал, видимо, проект Федерального бюджета на 2006 г., предусматривающий при увеличении федеральных расходов в целом на 40 % рост расходов на образование (за вычетом компенсаций федеральным образовательным учреждениям за утрачиваемые налоговые льготы) менее чем на 30 %.

Еще более тяжелые потери понес в постсоветский период научный потенциал страны. Приведем мнение экспертов.

«По сравнению с 1992 годом численность научного персонала сократилась почти вдвое: с 1532,6 тыс. человек до 870,9 тыс. человек. К началу 2004 года в научном секторе исследованиями и разработками занималось 866, 2 тыс. человек. Численность исследователей снизилась с 804,1 тыс. человек до 414,7 тыс. человек, т.е. также почти вдвое. Таким образом, утверждение об оттоке кадров из науки более чем справедливо.»¹⁰ По другим данным, в России число специалистов в сфере НИОКР сократилось с 1,9 млн в 1990 г. до 772 тыс. в 1999 г., а федеральное финансирование науки в 1990-х годах — приблизительно в 20 раз.

Несмотря на некоторое расхождение с данными, приведенными М. Фрадковым, авторы «Доклада о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации» рисуют в целом ту же картину: «На науку в России в последние годы направляется 1, 6 % ВВП. В развитом мире — в среднем не менее 2—2,2 %, на образование — соответственно около 3 % и 6 %, на охрану здоровья — 2,4 — 3,5 % и от 8 до 14 % ВВП. И это при кратном разрыве в объеме общественного продукта»¹¹.

Как уже отмечалось, согласно стандартам, принятым в индустриально развитых странах, предельно допустимым для национальной безопасности уровнем расходов на науку принято считать 2 % ВВП. Что касается расходов на науку российского Федерального бюджета, то в 1990-х — начале 2000-х годов они составляли приблизительно 0,3 % его расходной части, с небольшими вариациями в ту или иную сторону. Поскольку в Федеральном бюджете на 2005 г. раздел «Фундаментальные исследования и содействие научно-техническому прогрессу» упразднен, определение этого показателя стало вообще затруднительным.

В Федеральном Законе № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» от 23 августа 1996 г. на протяжении восьми лет (1996 — 2004) действовал норматив об обязанности государства выделять на науку не менее 4 % расходной части Федерального бюд-

жета, однако в действительности эти расходы не превышали 2 %. На совместном заседании Совета безопасности России, Президиума Госсовета и Совета при Президенте РФ по науке и высоким технологиям, которое состоялось 30 марта 2002 г., было принято решение довести расходы Федерального бюджета на науку до 4 % к 2010 г. (т.е. поэтапно исполнить закон), а также был утвержден график наращивания таких расходов по финансовым годам. Однако Федеральным Законом № 122 от 22 августа 2004 г. (так называемый «закон о монетизации») положение о выделении 4 % расходной части Федерального бюджета на науку было из законодательства исключено. Почти одновременно Еврокомиссия приняла рекомендацию странам — членам Евросоюза: увеличить расходы на науку за счет всех источников до 3 % ВВП.

Парадокс № 3. Попытка вхождения в цивилизацию по понятной траектории.

Отечественные политические лидеры (по европейским меркам, «новые правые») на протяжении 1990-х годов постоянно прокламировали намерения «войти в цивилизацию» или догнать ее, но в отношении образования и науки стимулировали движение едва ли не в прямо противоположную сторону. Во всяком случае, противощивилизационные тенденции в политике государства в отношении образования и науки явно преобладали над процивилизационными. Помимо приведенных выше данных о сокращении финансирования образования и науки, а также численности научного персонала, это относится и к такому ключевому направлению политики государства, как отношения собственности.

История образовательной политики индустриально развитых стран, а равно и европейских стран с переходной экономикой не знает примеров сколько-нибудь массовой приватизации образовательных учреждений. Напротив, история постсоветской России примерами попыток такой приватизации изобилует. Так, в первой половине 1990-х годов правительственными структурами были разработаны не менее пяти законопроектов, направленных на обеспечение «обвальной» приватизации в сфере образова-

ния, в 1998 г. — проект приватизации вузов¹² и, наконец, в 2004 г. — предложения о приватизации учреждений дополнительного профессионального образования¹³.

Между тем для любого неидеологизированного специалиста последствия массовой приватизации образования очевидны:

- резкое сокращение бюджетного финансирования образовательных учреждений в связи с их превращением в негосударственные и соответственно уменьшением государственных обязательств перед ними в юридическом и социально-психологическом плане;

- вследствие этого — качественный рост доли платных для гражданина образовательных услуг за счет бесплатных;

- в связи с крайне низким средним уровнем жизни и узостью средних слоев, представители которых способны оплачивать образование, сокращение (возможно, в несколько раз) количества обучающихся, превращение образования в привилегию для избранных;

- по причине дефицита финансов и отсутствия государственного управления превращение образовательной деятельности для многих учебных заведений во второстепенную, вытеснение ее коммерческой деятельностью, распродажа имущества, новый передел собственности под видом ее раздела, который и составляет «тайну» российской приватизации вообще;

- вследствие всех названных и неназванных причин — разрушение системы образования в короткие сроки.

Парадокс № 4. Приумножение ошибок, в прошлом уже совершенных и подвергшихся критике.

Чем больше новая, постсоветская власть критиковала ошибки прежней, тем чаще она их повторяла и умножала. В частности, после массовой критики социальной политики, проводимой в советский период, худшие черты, присущие его последним годам, — «остаточный» принцип финансирования культуры, науки, образования и обесценивание высококвалифицированного труда — не только не были преодолены, но и оказались доведенными до их логического конца.

Напомню: в 1940 г. зарплата работников образования практически равнялась ее уровню в промышленности (97 %); в 1970 г. она составляла 72,7 %; в 1990 г. — 65 %¹⁴; в настоящее время она опустилась почти до 50 %¹⁵. Даже президент РФ в Послании Федеральному Собранию 2005 г. отметил: «В то же время реальный уровень оплаты труда в этих отраслях все еще ниже, чем в конце 80-х годов, а средняя зарплата в бюджетной сфере значительно ниже средней зарплаты по стране: из 18 ставок единой тарифной сетки 12 — ниже прожиточного минимума, то есть для большинства работников бюджетных организаций риски попасть в зону бедности крайне высоки. И столь унижающее положение мешает людям эффективно и творчески работать»¹⁶. Учитывая, что в индустриально развитых странах мира зарплата педагогических работников выше средней по стране, совершенно очевидно, что и в этом отношении российские «реформы» имеют противоречивый характер.

На протяжении всего десятилетия 1990-х годов среди различных профессиональных отрядов работники образования и науки по уровню оплаты труда входили в первую пятерку снизу, наряду с работниками здравоохранения, культуры и сельского хозяйства. Лишь к концу первой «пятилетки» XXI в. зарплата в науке превысила среднюю по стране. В апреле 2004 г. ее уровень составил около 8000 рублей или 124 % среднего уровня по экономике¹⁷. Процитируем еще раз все тот же источник.

«Небезынтересно вспомнить, что в Советские времена самую высокую официальную зарплату получал президент Академии наук СССР: 700 рублей по должности плюс 500 рублей за звание академика, так называемую академическую стипендию. Итого получалось 1200 рублей. Если учесть, что средний оклад у первых секретарей обкомов в то время был 500—600 рублей в месяц, становится понятным уровень материального благополучия главного академика. Но тогда и простые ученые хорошо зарабатывали. Сейчас с начала 2003 года “академическая стипендия” составляет 20 тыс. рублей в месяц (постановление Правительства РФ от 24 октября 2002 года № 770). Академики

РАН не обделены вниманием: надбавка превышает среднюю зарплату в отрасли почти в 3 раза!»¹⁸ К сказанному стоит прибавить, что, во-первых, зарплата профессора вуза в советские времена составляла 500 рублей, т.е. была сравнима с официальной зарплатой первого секретаря обкома, а во-вторых, что 20 тыс. руб. (или 700 долларов) — это достаточно скромный доход менеджера средней руки в более или менее успешно работающей московской фирме.

Как известно, на съезде профсоюза работников образования и науки 4 апреля 2005 г. министр А. Фурсенко говорил о двукратном повышении зарплат педагогов в течение трех лет. Через три недели, 25 апреля, президент страны уточнил: «Считаю необходимым в течение трех лет добиться повышения доходов «бюджетников» в реальном выражении не менее чем в 1,5 раза. То есть в ближайшие годы зарплаты «бюджетников» должны расти как минимум в 1,5 раза быстрее, чем цены на потребительские товары». 15 июня в Госдуме министр образования и науки утверждал, что между его обещаниями и заявлением президента нет никакой разницы. Однако это, мягко говоря, не совсем так.

Во-первых, простой расчет показывает, что в условиях 10-процентной инфляции (без учета сложных процентов) зарплата педагогов, даже при оптимистической интерпретации слов президента, вырастет на 80 %: $50 \% + 10 \% \times 3$. Если же верить прогнозам правительства об инфляции, убывающей на 2 % в год, то получается и того меньше: $50 \% + 10 \% + 110\% \times 8 \% + 118,8 \% \times 6 \% = 76 \%$ (округленно).

Во-вторых, президент поставил задачу приблизить зарплату «бюджетников» к средней зарплате в стране, даже не вспоминая только что отмененную статью 54 Закона РФ «Об образовании», согласно которой ставки педагогических работников должны быть выше средней зарплаты в промышленности. Легко подсчитать, что при современных темпах экономического роста и в 2008 г. зарплата (а не ставка) педагога не превысит 2/3 зарплаты производственников.

Главное же совершенно очевидно: будет ли начинающий российский учитель, работающий на одну ставку, че-

рез три года получать вместо нынешних полутора тысяч три тысячи рублей в обесцененных деньгах или, в пересчете на современный курс рубля, две с небольшим тысячи, — качественно это ничего не изменит. Никакого прогноза по поводу того, как именно и в какие сроки будет повышаться заработная плата в 2006—2007 гг., министр не дал. Созданная по этому вопросу рабочая группа депутатов Госдумы, в состав которой входит автор, в весеннюю сессию 2005 г. не собралась ни разу.

Напомню: дополнительные доходы Федерального бюджета (618 млрд руб. в 2004 г., 882 млрд руб. в первом полугодии 2005 г., т.е. в пересчете на год — немногим менее двух триллионов, 776 млрд руб. по проекту Федерального бюджета на 2006 г.) позволяют увеличить зарплату интеллигенции не в 1,5, но в несколько раз и немедленно, а не за три года.

Предложенный автором в качестве социально-философского основания стратегии модернизации России социально-образовательный детерминизм, среди прочего, предполагает и более высокий уровень оплаты труда (по сравнению с теми, кто создает «вещное» богатство) тех, кто формирует человеческий потенциал как главный двигатель постиндустриальной экономики. «От противного» доказательством этого тезиса может служить тот факт, что индекс развития человеческого потенциала в России в последние годы регулярно оказывается ниже, чем, например, в Белоруссии, где зарплата работников образования составляет 90 % ее уровня в промышленности.

Примечания

¹ Осипов Г.В. Россия: Национальная идея. Социальные интересы и приоритеты. М., 1997. С. 47.

² Подробнее об этом см.: Смолин О.Н. Социально-философские аспекты государственной образовательной политики в условиях радикальной трансформации российского общества. М., 2001. С. 89.

³ Министр финансов России А. Кудрин объявил о намерении в 2007 г. обеспечить объем ВВП, равный его величине в 1990 г. Если этот прогноз будет реализован, то, во-первых, определится цена отечественных радикальных трансформаций в единицах исторического времени — 17 лет (мировой рекорд про-

должительности экономического кризиса в мирное время, по меньшей мере за четыре века новой и новейшей истории человечества); во-вторых, достижение выраженного в денежной форме объема ВВП 1990 г. отнюдь не означает, что этот объем будет достигнут и в натуральных показателях, поскольку значительную его часть образуют доходы от нефти, резко выросшей в цене.

- ⁴ Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2002–2003. Роль государства в экономическом росте и социально-экономических реформах. М., 2003. С. 19.
- ⁵ Там же. С. 19.
- ⁶ См.: Бузгалин А., Колганов А. Теория социально-экономических трансформаций. М., 2003. С. 63.
- ⁷ См.: Бузгалин А., Колганов А. Глобальный капитал. М., 2004. С. 83.
- ⁸ К середине 1990-х годов восходит легенда (впрочем, похожая на правду), согласно которой на одном из заседаний правительства премьер В. Черномырдин задал своим коллегам вопрос: «Кто из вас имеет ученые степени? Поднимите руки». А когда выяснилось, что степени имеют все, продолжил риторически: за что же вы так не любите науку, мать вашу?
- ⁹ См. стенограмму пленарного заседания Госдумы 9 февраля 2005 г.
- ¹⁰ Сколько стоит Россия / Под ред. И.А. Николаева. М., 2004. С. 220.
- ¹¹ Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2002 – 2003 гг. Роль государства в экономическом росте и социально-экономических реформах. М., 2003. С. 28.
- ¹² Подробнее см. Смолин О.Н. Знание – Свобода. М., 1999. С. 85–87, 106–114.
- ¹³ Подробнее см.: Смолин О.Н. Крестики – нолики // Народное образование. 2005. №1. С. 20–27.
- ¹⁴ См.: Смолин О.Н. Знание – Свобода. С. 164.
- ¹⁵ По данным Федеральной службы государственной статистики, в 2003 г. это отношение составило 51 %.
- ¹⁶ Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию Российской Федерации. Москва. Кремль. 25 апреля 2005 г.
- ¹⁷ Сколько стоит Россия. С. 222.
- ¹⁸ Там же.

Продолжение следует.