

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

DOI: 10.19181/vis.2024.15.3.9

EDN: LVSYFJ



К научной трактовке общественной эффективности образования

Ссылка для цитирования: Осипов А. М. К научной трактовке общественной эффективности образования // Вестник Института социологии. 2024. Том 15. № 3. С. 156–171. DOI: 10.19181/vis.2024.15.3.9; EDN: LVSYFJ.

For citation: Osipov A.M. Towards a scientific interpretation of the social effectiveness of education. *Vestnik instituta sotziologii*. 2024. Vol. 15. No. 3. P. 156–171. DOI: 10.19181/vis.2024.15.3.9; EDN: LVSYFJ.



SPIN-код: 3590-8187

Осипов Александр Михайлович¹

¹РГПУ им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

osipov.al58@gmail.com

Аннотация. В статье обоснована проблема общественной эффективности образования как главного научно-практического продукта и, одновременно, области теоретической интеграции социологии образования. Ее решение – предпосылка преодоления бюрократологий и перехода от универсального и бюрократического менеджмента к научному управлению образованием. Подход к общественной эффективности образования раскрыт на основе концепции его институциональных функций, как отношение общественно значимых результатов к совокупным затратам (включая нематериальные) на образование. Трактовка этой проблемы предполагает: определение методологической роли социологии в решении данной теоретико-прикладной проблемы; учет всего спектра институциональных функций (воздействие на все сферы жизни общества, отложенность результатов во времени; несводимость к рыночной услуге или педоцентристским и «компетентностным» схемам); междисциплинарное взаимодействие для концептуализации общественных затрат и результатов.

Отсутствие в действующем законодательстве РФ понятия «общественная эффективность образования» создает в образовательной политике нормативное пространство для бюрократологий. Бюрократы подменяют общественную эффективность образования – многокомпонентный критерий качества управления – выгодным для них проектным менеджментом. Они игнорируют обширную ответственность образования в обществе, дробя управление им на короткие проекты, и в этом действия бюрократов сливаются с неолиберальными «модернизациями» и педоцентристскими «реформами», приводят образование к кризису, растрате государственных ресурсов, отставанию в глобальном соперничестве.

Автор приходит к выводу, что для решения проблемы эффективности необходима методология анализа общественных затрат и результатов образования в рамках его институциональных функций. Успешная разработка концепции общественной эффективности

обеспечит опережающее развитие социологии образования в России на фоне мировых трендов мелкотемья и теоретической дезинтеграции этой отрасли науки. Последнее, по мнению автора, всецело отвечает приоритетам российского общества, образования и науки.

Ключевые слова: социология образования, институциональные функции образования, общественные затраты, общественные результаты, общественная эффективность образования

Перспектива определения общественной эффективности образования

Любые дискурсы об образовании на всех их уровнях (от обыденного до научного) и в любых предметных областях сливаются в оценке того, в какой степени оно удовлетворяет нужды человека, групп и общества. В наиболее общем виде эта оценка, при многообразии типов мировоззрений и социально-ценностных предпосылок, так или иначе выходит на понятие *общественной эффективности образования*, относящееся к теоретическому ядру социологии образования [12; 9]. Данная статья впервые обосновывает проблему эффективности образования с позиции современной социологии образования.

Проблема *эффективности* образования методологически связана с концепцией его институциональных функций. Ее решение требует долгосрочных усилий в социологии и взаимодействия целого корпуса наук, изучающих образование. Сведение образовательной политики к проектному менеджменту есть отказ от целостного видения образования и признания его институциональной ответственности, от стратегического и научного управления им. Оно укореняет отрасль в лоне бюрократий и ложных нелиберальных подходов, вопреки заявлениям руководства страны о становлении суверенной системы образования [6].

В большинстве научных работ не анализируется понятие *общественная эффективность* – основа для целостной научной оценки образования, а лишь ее заведомо фрагментарные и спорные эмпирические аспекты¹. Такие емкие оценки сложны в масштабе любой конкретной организации, тем более огромной отрасли, результативность которой отчасти отложена во времени.

Казалось бы, во всех науках, освещающих проблемы образования, должен ставиться такой научно-практический вопрос, а в их теоретическом развитии именно этот вопрос должен показывать «свет в конце туннеля» в том, что касается общественной системы образования и управления им [9]. Но так не происходит. Авторы дистанцируются от него, выбирая более «спокойные» темы. В чем «тайна» такого пробела целого спектра наук в России и в мире?

¹ Напр., «12 решений для нового образования». URL: <https://www.hse.ru/twelve/> (дата обращения 24.12.2023). Подробнее: Осипов А. М. К теории образовательной политики // Социологические исследования. 2022. № 2. С. 29–30.

Одно из объяснений – привычное и удобное для многих деление предметных областей социальных и гуманитарных наук. На наш взгляд, такое деление также в содержании принятых в России паспортов научных специальностей. При спорности набора этих паспортов и специальностей¹, их содержание скорее закрепляет «утвержденные» границы и не стимулирует к выходу исследований в межпредметные (межотраслевые и междисциплинарные) области². Но именно такой выход нужен для постановки проблемы общественной эффективности любой области жизни (труда, образования, здравоохранения, культуры и т. п.). Удержание научных сообществ от постановки подобных вопросов – в интересах сохранения бюрократического уклада управления этими и другими областями.

В рыночных дискурсах об эффективности образования встречаются привычно упрощенные трактовки, воспроизводящие примитивные взгляды на эту эффективность как, например, статистическое влияние длительности обучения работника на уровень оплаты его труда [1]³. Такие взгляды неправомерно «усредняют» неодинаковое качество обучения и образовательных сред, специфику разных форм собственности, отраслей хозяйства и рабочих мест, личностно-творческих потенциалов работников, по сути, стирают проблему эффективности и могут создавать ложное впечатление о безнадежности российского образования. Экономократические дискурсы, как и неолиберальные, сводят образование к его формализации как рыночной услуги и к количественным индексам (человеческого капитала) с опорой на узкий круг показателей образовательной и экономической статистики. На деле они служат маркетинговым целям и не отражают институциональное содержание образования, не являются надежными для управления. Вряд ли возможны и общие числовые индексы развития образования и его эффективности, ведь экономика – лишь одна из сфер его институционального воздействия.

Наряду с неолиберальными подходами распространены *педоцентристские* [12, с. 399], срастающиеся с бюрократическими и урезающие концепт общественной эффективности образования к статистике успеваемости, ИГА, ВПР, ЕГЭ и ОГЭ, к выполнению предписанных программ и мероприятий.

Трактовка *эффективности* как отношения результатов к издержкам – сложная научная задача. Если в экономических исследованиях оценки эффективности сопровождаются математическими моделями,

¹ Согласно ему, социология образования, хотя и посвящена крупнейшему социальному институту и призвана концептуализировать образовательную политику, не существует официально в перечне научных специальностей, она есть лишь продукт соглашения в профессиональном социологическом сообществе.

² Альтернативную попытку содержат работы А. И. Субетто и научных школ, ориентированные на *проблемное* знание.

³ Теории *человеческого капитала*, как и методики его подсчетов, игнорируют тот простой факт, что образование не обязательно накапливается (как деньги на банковском счете), а может и убывать (знания и навыки не востребованы, забываются...). Процесс убывания стартует с началом образовательной программы. Этот факт учитывают социологи и экономисты, опирающиеся на концепт «человеческого потенциала» (см., напр., работы Н. Г. Яковлевой).

то в социальной сфере возникает множество параметров как издержек, так и результатов. Категория *эффективности* для социологии является непривычной, чаще она понимается как отсутствие ошибок или достижение положительного результата для общества безотносительно оценки издержек.

Понятие *эффективности* затронуто в работах немногих социологов (Б. К. Злобина, А. И. Ильина, Ж. Т. Тощенко, К. В. Харченко и др.). Его разработка придает социологии свойства технологии управления образованием. Категориальное определение *общественной эффективности образования* предполагает три задачи: (а) концептуализация границ институциональных функций (ответственности) образования; (б) разработка подходов к оценке общественных затрат на образование и (в) результатов его функционирования.

Определение границ влияния образования в обществе

Первая из трех задач отмечена вниманием классиков, но и незавершенностью ее разработок в мировой науке, что подтверждается содержанием базовых учебников и зарубежных, и отечественных отраслевых журналов. В ее решении важно определить области влияния *образования как социального института* и его ответственности [5, с. 105–109]. Они не сводятся к программам *формального* образования, охватывают все проявления целенаправленной социализации. Важно учесть возможности наук, вырабатывающих оценки сферы образования и образовательной политики.

Экономика образования сведена сегодня в основном к обслуживанию бухгалтерии образовательных учреждений, к маркетинговым сюжетам образования как услуги. Она не затрагивает функции образования даже в экономической сфере, и выборочно ставит вопросы его макроэкономической эффективности [2; 13]. Хотя связь между образованием и экономикой как научно-практическая проблема обостряется и осознается [11].

Педагогика в современной России ограничивает понятие эффективности образования (даже в рамках программ от дошкольной подготовки до высших уровней профессионального обучения) показателями успеваемости, игнорируя ответственность школы за соответствие передаваемых ею когнитивных комплексов (знаний по предметам) потребностям общества и индивидов¹. В этом – основа кризиса современной российской педагогики.

Социология образования в том виде, как ее представляет одноименный Центр (ныне в составе Института управления образованием РАО), судя по его публикациям за три десятилетия², не изучает образование в рамках базовых концепций социологии и его эффективность как подсистемы общества. Усилия профессиональных социологов возвращают эту научную область к ее предмету и к собственной теории, к конструктив-

¹ Показатели успеваемости есть, по сути, редуцированные образовательных результаты внутри определенной возрастной группы в индексной или балльной форме – ЕГЭ и др.

² См.: URL: http://ofernio.ru/site_iuo_rao/pg_cso.html (дата обращения: 26.09.2023).

ности знания и ориентации на цели управления образованием (работы Ю. Р. Вишневого, С. И. Григорьева, В. А. Ивановой, Н. А. Матвеевой, В. В. Фурсовой, Е. А. Шуклиной и др.).

Образовательный менеджмент как академическая область оторван от социально-системного видения образования, не анализирует общественные потребности и его институциональную ответственность, общественную эффективность и стратегии его развития, сосредоточен на моделях проектного менеджмента и не вступает в полемику с бюрократическим менеджментом¹.

Предмет *образовательной политики*, судя по одноименному журналу², сведен к *проектному менеджменту* и обходит сущностные вопросы: каковы образовательные потребности общества и групп, разных отраслей, кем вырабатываются доктрины образовательной политики, какие силы посредством каких социальных и управленческих механизмов и в чьих интересах добиваются их реализации, какова действующая образовательная доктрина (публичная или скрытая)? Социология образования ставит эти вопросы [12, с. 162–180].

Приложение концепции институциональных функций образования к проблеме его общественной эффективности означает пересмотр критериев управления. Эта концепция позволяет реконструировать границы ответственности образования по основным сферам и функциям. Представляют интерес вопросы о том, какая часть спектра институциональных функций образования вошла в предмет государственного управления, учтена образовательной политикой, а какая – нет? Охватывает ли эта политика своим целеполаганием, регулированием и ресурсным обеспечением все значимые стороны функционирования образования? В каких аспектах функционирования возникают пробелы или провалы, дефицит ресурсов и управленческих воздействий? С работой каких звеньев управления связаны возможные пробелы и дефициты?

Для их освещения предстоит ответить, учтены ли институциональные функции образования в законодательстве, ведомственных программах, управленческих практиках? Спектр функций охватывает все сферы общества, а изучение функционирования смыкается с анализом состояния и динамики этих сфер. В социологии функции освещены неравномерно. Больше внимание уделено проблеме социальной селекции, влияния на социальные перемещения.

Обратим кратко внимание на ряд взаимосвязанных характеристик функций: процессуальные, социально-структурные и социально-типологические.

Процессуальные характеристики указывают на интенсивность институциональных воздействий. «Избыток» образования (превышение его достигнутого уровня над квалификационными требованиями трудовых операций) объективно повышает производительность труда и инновацион-

¹ Менеджмент в образовании: Учебник и практикум для вузов / Под ред. С. Ю. Трапицына. М.: ЮРАЙТ, 2023.

² «Образовательная политика» – научно-аналитический журнал РАНХиГС.

ную активность работников применительно к техническим видам труда, что подтверждается производственной статистикой. Обладание более высокими уровнями образования и профессиональных квалификаций повышает шансы восходящей социальной мобильности. Эти и подобные им связи поддаются измерению, что подтверждалось зарубежными и отечественными исследованиями, в том числе панельными и лонгитюдными [10].

Социально-структурные характеристики представляют интерес в связи с тем, что функционирование образования обусловлено как его собственными структурами (сетями учреждений, распределением ресурсов, технологиями обучения, составом обучающихся, направлениями подготовки), так и разными сегментами социальной структуры населения и разных (этнических, демографических, профессиональных и др.) общностей, организаций.

Социально-типологические характеристики заслуживают изучения в связи с тем, что образование включено в процессы воспроизводства и модификации социально-типических феноменов, в первую очередь культуры и ее разновидностей (профессиональных, поколенных, этнических, политических, информационных, экологических и т. д.). Изучение этих функций предполагает наличие апробированных моделей социальных типов. Типологические характеристики важны для оценки функции гомогенизации индивидов через организованную социализацию (Э. Дюркгейм). Эта функция делает теоретически возможным существование социально дифференцированного общества в его границах. Образование усиливает в обществе социальную солидарность, нужную для преодоления неизбежных кризисов социальных отношений в условиях неоднородности.

Для социологии важно признать, что результаты для ряда функций отчасти объективно отложены во времени, то есть, социально-нормативные или культурные, нравственные и политико-идеологические положительные (равно как и отрицательные) продукты возникают не автоматически с образовательным процессом или проектом, а с некоторой задержкой по времени, на более поздних стадиях социализации, по окончании обучения.

Общественные затраты на образование как научная проблема

Определение *общественных затрат на образование* – сложная междисциплинарная задача, решение которой требует комплексной методологии и стратегии с применением возможностей big data. Сложность состоит в разнородном характере этих затрат и их источников (госбюджет, частные инвестиции и пожертвования и др.), функциональном сочетании затрат (объекты инвестиций многостороннего назначения, как научно-учебно-производственные программы и лаборатории и т. п., что требует дифференцированного учета по каждому из этих назначений), а также в сочетании краткосрочных и долгосрочных, материальных и нема-

териальных. Сложность состоит также в полном учете затрат, часть которых, имея нефинансовую природу (напр., неоплачиваемые виды труда¹), не учтена статистикой и требует особых научных методов для их измерения.

Требуется методология оценки *издержек*. Интернет-порталы Министерства просвещения РФ и Министерства науки и высшего образования РФ не дают сведений о бюджетах ведомств и расходах по направлениям, статьям и потребителям. Как трактовать нецелевые, нерациональные затраты, понесенные напрасно по утвержденному госбюджету²?

Оценка затрат должна исключать повторный счет, может быть исчислена в количественных параметрах. Она должна включать все виды финансово-экономических (а не только госбюджетных), материально-технических, социальных издержек на цели образования. *Финансовые и материальные затраты*³, как правило, должны включать капитальные расходы на строительство и ремонт образовательных учреждений и их коммунальное обслуживание, оснащение лабораторным и учебным оборудованием, платные услуги формального и неформального плана, библиотечные фонды и пр.⁴ Социальные издержки – это и время, затраченное людьми на образовательную и обслуживающую деятельность⁵.

Определение общественных затрат осложнено латентным характером многих издержек (напр., финансовые злоупотребления чиновников, коррупция и т. п.), а также тем, что бюрократы, «универсальные менеджеры» добились закрытости и автономии, концентрации власти в распределении ресурсов и трактуют эффективность лишь как выполнение ими же утвержденных проектов вне зависимости от миссии образования и оценок его состояния [6].

Заслуживают внимания затраты, находящиеся под бюрократическим контролем [14, с. 286–287; 6]. В них усиливается противоречие между интересами рационального управления, стратегическими ценностями общества и системы образования, с одной стороны, и бюрократически избираемыми приоритетами ее финансирования. Так, выбирая приори-

¹ Школьный учитель (на 1 ставку) тратит на документальную отчетность в год в среднем около 600 час., директор – около 1250 час. [14, с. 310–318].

² Структура рабочих мест в экономике включает 7% работников с высшим образованием, 15% – со средним профессиональным. Но в вузы и колледжи поступают более половины выпускников средней школы. Госзадания вузам превышали потребности занятости по многим специальностям, немало выпускников теряли 4–5 лет и не трудились по полученным профилям, тратились средства на переобучение, пособия безработным. «Вдруг» запоздало признан дефицит рабочих. По словам Т. А. Голиковой, «на одного зарегистрированного безработного с соответствующим опытом приходится 13 вакансий квалифицированных рабочих промышленности, строительства, транспорта». URL: <https://www.interfax.ru/business/921976> (дата обращения: 21.09.2023).

³ В том числе непрямые инвестиции, в виде грантов, даров, материальных и иных ценностей, произведений искусства, научных продуктов и т. п.

⁴ Могут быть учтены затраты многостороннего назначения (напр., ландшафтные работы в кампусах, многоцелевые научные разработки).

⁵ Подготовка кадров, участие родственников, администрирование и бухгалтерия, учебные и внеклассные занятия педагогов, работа вспомогательного персонала (напр., строителей школ, инженерных служб и уборщиц, охраны и питания, разработчиков образовательных материалов), неучтенное рабочее время на создание документации и т. п.

тетом инфраструктурные проекты (новые кампусы и школы, трудоемкий документооборот¹, мероприятия с неявной пользой и т. п.), бюрократы мирятся с утратой научных основ деятельности, с неполной загрузкой имеющихся основных фондов и их аварийным состоянием, с сокращением сети образовательных организаций и ухудшением их социальной доступности, с низкой оплатой труда персонала, с распадом научных школ.

Непрозрачная область общественных затрат на образование относится к семьям. В 2022–2023 гг., по данным репрезентативных обследований домохозяйств, доля трат на образование удвоилась (до 2%)², особенно заметен рост среди семей с низкими и средними доходами. В пересчете на совокупный бюджет семей эти расходы оцениваются примерно в 200 млрд руб. (подвоз детей, питание и одежда, оплата обучения и проживания при недостаточности стипендии, «добровольные» взносы и подарки педагогам, канцтовары и ремонты образовательных учреждений, покупка учебной литературы и компьютеров)³.

Результаты образования как компонент его эффективности

Влияние образования на общество должно рассматриваться в контексте корпуса институциональных функций образования, охватывающего сферы социального развития, экономики, культуры и политики, иначе государство рискует утратить контроль над отраслью. Признание таких функций лишает ценностного основания главенствующие в настоящее время в отрасли технологии «универсального менеджмента» и делает безальтернативным научное управление ею.

Отложенность во времени результатов – институциональное свойство образования: общество получает часть их не сразу, а через годы после выпуска учащихся из школы, колледжа или вуза. Так образование проявляет институциональную инерционность [2; 3], уравнивает турбулентные, а иногда спровоцированные извне тренды в культуре и социальном развитии [5, с. 84]. Это свойство не позволяет свести образование к индивидуальному кругу потребностей и к рыночной услуге, за которую коммерсанты ждут оплату «здесь и сейчас». Потребитель в данном случае это общество в целом и его будущие поколения.

¹ Перечень социально-экономических эффектов проекта Минобрнауки РФ «Создание сети современных кампусов» (расп. №293-Р от 26.07.2023, 235 стр.) требует от вузов-участников отчеты по 46 методикам, каждая из которых требует сбор сведений по списку и их математическую обработку.

² По репрезентативным данным Росстата. URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13271> (дата обращения: 07.03.2024). В семьях, имеющих детей школьного и студенческого возраста, доля расходов достигает 10%.

³ На одного обучающегося очно в среднем около 20000 руб. в год (не учтено дошкольное и послевузовское образование). В России обучаются около 30 млн. чел.: 18 млн – в школах, 7 млн – в вузах, 3,5 млн – в колледжах).

Понятие «результат образования» нельзя вывести из какой-то части функций. Последние реализуются во всех его сферах, где требуются разные измерители. Например, в экономике можно оценить *производительность труда и прибыль*, относимые на счет образования работников¹. В сфере социальной жизни – его влияние на социальные перемещения², расслоение или интеграцию. В сфере культуры результаты определяются воспроизводством (масштабами, ценностно-содержательными характеристиками) определенных социальных типов культуры с приоритетом национального типа, преемственностью, инновационностью при обеспечении целостности социума, динамикой общественного интеллекта. В социально-политической сфере также есть комплекс приоритетов. Разве для российского общества эти *внеучебные* результаты менее значимы, чем ЕГЭ, ВПР и ИГА, следование требованиям формальной документации и кабинетных наборов «компетенций», поступаемость в вузы, публикационные рейтинги?

Результаты образования неодинаково проявляются на разных уровнях – макросоциальном, групповом, индивидуальном. Первые два агрегируют и нивелируют результаты, а индивидуальный усиливает энтропию результатов.

Проблема общественных результатов образования открывает новую, стержневую часть проблемного поля социологии образования. Эта область интегрирует разные тематические аспекты, служит превращению социологии образования в научную технологию управления системой образования.

Общественные результаты не могут иметь единичного выражения. Они – целый комплекс долгосрочных последствий образования, представляющий ориентиры для научного управления. В оценках достижения каждого целесообразно разработать набор эмпирических шкал, релевантных каждой функции. Средства статистики не обеспечивают измерение многих результатов. Результаты по ряду функций можно оценить лишь в специальных исследованиях.

Проблема результатов в контексте институциональных функций заслуживает дискуссии (и изложена ниже именно в этой перспективе, а не как готовый практический рецепт) и теоретической операционализации с целями:

- а) выработки концепций результатов применительно к каждой функции,
- б) определения состава результатов с точки зрения возможностей общественного (государственного) регулирования,
- в) научно-методического обеспечения их эмпирического измерения в интересах образовательной политики, государственно-общественного управления.

¹ Различия в производительности труда обусловлены не только уровнями образования работников, но и характером их способностей, организацией труда и массой иных факторов, в т. ч. «человеческими отношениями» (Э. Мэйо).

² Образование – один из факторов перемещений, где проявляются экономические и социальные ресурсы семьи, классовые и сословные отношения, этнокультурные и религиозные установки и т. д. Переоценка роли уровня образования порождает *системную ошибку* в социологическом анализе его значения.

Таблица 1 (Table 1)

Институциональные функции образования и их общественные результаты
Institutional functions of education and their public results

Сфера общества, наименование функции ¹	Общественный результат – критерий эффективности выполнения данной функции ²
Экономическая	
Формирование профессионально-квалификационного состава трудовых ресурсов, их качеств	Соответствие структуры общего и профессионального образования совокупности рабочих мест с учетом их перспективы, достаточность трудовых качеств работников
Формирование потребительских стандартов	Соответствие формируемых потребительских стандартов населения разумным потребностям
Привлечение экономических ресурсов для целей образования	Уровень достаточности ресурсов, характер их источников для удовлетворения потребностей всей направлений функционирования отрасли
Распределение экономических ресурсов в отрасли	Достаточность ресурсов по уровням и сегментам, регионам, группам персонала отрасли
Социальная	
Гомогенизация общества через организованную социализацию индивидов	Однородность ценностей классов, групп и слоев, уровень их взаимного доверия, социальной интеграции, предотвращения раскола
Формирование, воспроизводство образовательных общностей	Состав, структура образовательных общностей, их социальная активность (потенциал, ресурсы активности)
Активизация социальных перемещений	Доступность разных уровней и типов образовательных программ для классов, групп и слоев, состояние каналов мобильности
Социальная селекция индивидов	Уровень корреляции образовательных карьер с социальным происхождением учащихся, с уровнями и направленностью способностей
Воспроизводство социальных групп и слоев, принадлежность к которым обусловлена образованием	Уровни воспроизводства разных профессиональных групп и квалификационных слоев, предпочтителен открытый тип воспроизводства независимо от социального происхождения
Социальная поддержка учащихся (с учетом потребностей детей и подростков)	Достаточный уровень адаптации детей и молодежи в образовательных организациях для их учебной мотивации
Культурная	
Воспроизводство определенных социальных типов культуры	Реальные социально-культурные типы, с приоритетом национальной культуры и их интеграции
Инновации в культуре	Поддержка инноваций, не опасных для целостности общества
Воспроизводство, развитие общественного интеллекта	Технологии, состояние общественного интеллекта, барьеры в его функционировании, развитии
Социально-политическая	
Привитие приемлемых правовых и политических ценностей и норм	Уровни освоения в образовательных общностях знаний в областях права и политики, способов участия в политической жизни страны
Поощрение законопослушного поведения, воспроизводство ведущей идеологии	Уровни законопослушного и отклоняющегося поведения в сфере политики; политико-идеологический ландшафт общества
Содействие патриотизму	Патриотический ландшафт общества

¹ Цит. по [6, с. 136–149].

² Указанные результаты могут создаваться также в ситуациях нецеленаправленной социализации – общения, повседневности, труда и т. д.

В представленной схеме (табл. 1) общественная эффективность образования выражает общий институциональный взгляд на него. Для управления требуется также учет функциональных свойств его сегментов – дошкольного, общего, дополнительного, профессионального, неформального, самообразования и др., а также их социальной доступности. Концептуальное продолжение данной схемы – проработка проблемы общественных затрат, рассматриваемых комплексно (финансовых, материальных, социальных др.) и совмещенных с каждой функцией применительно к разным уровням анализа (социетальному, локальному, организационному, социально-групповому). Такое совмещение может составить методологическую рамку для обсуждения общественной эффективности образования и качества управления этой отраслью.

Для примера наметим подходы к трактовке результатов по некоторым функциям образования.

1. Социология так и не ответила на вопрос: обеспечивает ли общественная система образования гомогенность и солидарность граждан, слоев и групп, выражающуюся в их взаимном уважении, ответственном отношении к другим гражданам и к обществу в целом? Способствует ли эта система социальной интеграции, преодолению у детей и молодежи подчас воспроизводимых в семейной социализации недоверия, неприязни в отношении «других»? Если способствует, то за счет чего? Если дисфункционалирует, то с какими человеческими, организационными структурными свойствами связаны дисфункции?

Неолиберальная система управления образованием не интересуется обозначенной выше проблемой, требующей не только формализованной отчетности по контролируемым топ-менеджментом проектам, но и аналитических исследований, не сводимых к бюрократическим запросам отчетов о наличии у учителей сертификатов нужного образца о повышении их квалификации, о средних баллах ЕГЭ и долях «медалистов» или поступивших в вузы.

Статистическая и нормативная стороны образования (уровни квалификации, оснащенность литературой, успеваемость и участие в конференциях и конкурсах, выполнение санитарных или противопожарных норм, медосмотры и т. п.) не отображают проблемы общества в социокультурном воспроизводстве и социальной интеграции. Но они дают бюрократам обширные области для контроля и подтверждения их мнимой нужности в управлении отраслью.

Пример названных характеристик – устойчивая социально-историческая связь школы с государством, проявляющаяся в поддержке патриотизма. При изучении данной функции, далекой от неолиберальных трактовок и коммерческих амбиций, возникают задачи проработки самого понятия «патриотизм», смежных с ним и альтернативных феноменов общественного сознания, эмпирического изучения *патриотического ландшафта* общества в разрезе его территорий, групп и слоев (структурные характеристики), отражения разных форм или компонентов патриотического сознания на жизнедеятельности (политической активности, правовом поведении, социальной самоорганизации индивидов).

2. Формирование профессионально-квалификационного состава населения – одна из зримых институциональных функций образования. Однако она не отображена в законодательстве и нацпроекте «Образование», отчасти учитывается в некоторых федеральных, отраслевых и муниципальных программах (например, в поддержке подготовки инженерных и педагогических кадров, закрепления медицинского персонала в сельской местности и др.).

Несогласованность уровневой и отраслевой структуры подготовки кадров в общем и профессиональном образовании с потребностями занятости дает преимущества управленческому аппарату. При дефиците бюджетных ресурсов он распределяет их между заинтересованными получателями – регионами и сегментами отрасли, конкретными учреждениями. Сотни учреждений вступают в конкуренцию, представляя в вышестоящие органы свои заявки (как правило, завышенные в сравнении с реальными потребностями, но со ссылками на общественные нужды) на числа мест приема по бюджету.

Федеральные и региональные органы управления образованием, как и подведомственные им организации, не создавали подразделений, ответственных за изучение потребностей сферы занятости и проблем адаптации выпускников. Первые полагались на сохранение распределительных полномочий, вторые – на сохранение завышенных и в действительности не востребованных объемов подготовки за счет госбюджета в условиях навязанной конкуренции.

Право распределения бюджетных ресурсов выгодно бюрократическому менеджменту, а конкуренция заявок с мест усиливает и продляет такую его привилегию. Напротив, приведение распределения к научно обоснованным критериям ослабит всевластие органов управления в распределении ресурсов¹.

Проработка рациональной модели, согласующей структуру профессионального образования и потребности экономики, приоритетна для страны, но она не была включена в нацпроект «Образование». Она сократила бы, во-первых, распределительную монополию топ-менеджмента, и, во-вторых, господство проектного подхода, поскольку основана на научных измерениях эффективности (соответствия структуры и содержания подготовки потребностям занятости, адаптации на рабочих местах, текучести и профессиональной стабильности).

Весомым обстоятельством, укрепляющим авторитарное управление образованием, стало экономическое и межрегиональное расслоение населения и бедность занятых². Эти расслоение и бедность – одно из условий действенности бюрократических механизмов управления, в т. ч. контроля

¹ Такой критерий – величина подтвержденной расчетами потребности сферы занятости и экономической динамики, однако ее мониторинг не ведется.

² В России разница в уровнях оплаты за квалифицированный труд достигла 4000 раз [4, с. 23]. Декларированный годовой доход одного из министров в Правительстве РФ равен зарплате профессора в государственном вузе за 1500 лет. Известны случаи аудиторной нагрузки преподавателей 60 часов в неделю, их подработок уборщицами и лаборантами в своих школах, колледжах и вузах.

цифр приема и структуры профессионального образования. Завышенные планы приема в вузы при низких уровнях зарплаты специалистов будут и впредь выгодны бюрократическому менеджменту. Слабая закрепляемость молодежи на рабочих местах во многих профессиях, в здравоохранении, образовании и науке связана с отсутствием надежных социальных перспектив (создание семьи, приобретение жилья, повышение квалификации и расширение коммуникативных и досуговых возможностей) при низкой оплате труда. Такое отсутствие коррелирует с текучестью и оттоком кадров в пользу крупных городов, с дефицитом кадров во многих регионах. При завышенных планах приема на бюджетные места усиливается директивная роль топ-менеджмента.

Операционализация и эмпирическая интерпретация этой функции, как и алгоритм оценки ее выполнения – решаемая научно-прикладная задача. Специалисты по анализу и прогнозированию занятости и трудовых ресурсов располагают методологией соответствующих измерений.

Заключение

Исходя из рассмотренного выше можно сделать следующие основные заключения.

1. Концепция общественной эффективности образования – основание научного управления им в стратегическом и локальных контекстах. В России эта научная проблема не обозначена, сохраняются дезинтеграция изучающих образование наук и бюрократологии, доминируют педоцентристские и неолиберальные дискурсы, где общественная эффективность игнорируется или подменяется *вне*научными концептами, задающими ложные нормы и приоритеты (образование – услуга и капитал, право выбора школы, интеграция в европейское образовательное пространство, компетентностный подход и пр.), ведущие к воспроизводству бюрократологий и бюрократической тирании в отрасли.

2. Педоцентристские и неолиберальные дискурсы создали в России противоречивую законодательную базу и управленческие практики в образовании. В них утвердились менеджеризм и проектный подход, исключено участие институтов гражданского общества, игнорируется научное управление, уровень формализации довел всю отрасль до кризиса. Теоретический вакуум в проблеме общественной эффективности – залог воспроизводства бюрократологий. Предпосылки для концепции эффективности образования есть в российской социологии и выражают ее опережающий потенциал на фоне глобальных трендов и результатов.

3. Концепция эффективности образования строится на понимании ее как отношения достигнутых результатов к совершенным затратам ресурсов (социальных, экономических и иных) в рамках его институциональной ответственности. Развитие концепции предполагает междисциплинарное взаимодействие социальных и гуманитарных наук, их координацию.

В таком взаимодействии социология образования играет методологическую роль, вырабатывая видение корпуса институциональных функций образования в тех областях, в которых предстоит измерять его общественные результаты.

4. В данной статье предлагаются к теоретической апробации схема функций и общественно значимых результатов образования. Она позволяет заключить, что топ-менеджмент не уделяет внимания целому ряду функций и результатов, лишаящих его властного ресурса. Признание таких результатов лишит бюрократов информационной закрытости и всевластия в распределении ресурсов. Задача социальных и гуманитарных наук состоит в доказательстве, обосновании целесообразного изменения законодательства ради его релевантности корпусу институциональных функций и перехода от бюрократического к государственно-общественному управлению образованием – главной предпосылке преодоления бюрократологий и поступательного развития в интересах страны.

Библиографический список

1. Капелюшников Р. И. Отдача от образования в России: ниже некуда? // Вопросы экономики. 2021. № 8. С. 37–68. DOI: 10.32609/0042-8736-2021-8-37-68; EDN: RHQPVC.

2. Линьков А. Я., Василенко Н. В. Экономика образования. М.: ИНФРА-М, 2017. 411 с. EDN: ZFZLUN.

3. Матвеева Н. А. О соотношении инерционности и субъектности в системе образования // Социологические исследования. 2002. № 3. С. 83–87. EDN: WZPXYP.

4. Матвеева Н. А. Социальная инерция: к определению понятия // Социологические исследования. 2004. № 4. С. 15–23. EDN: OWVWWD.

5. Осипов А. М. Глобальные противоречия и цивилизационные приоритеты России // Вестник госун-та Дубна. Сер.: Науки о человеке и обществе. 2022. № 1. С. 20–25. EDN: KZHPHS.

6. Осипов А. М. Приоритеты изучения образования в свете проблемы бюрократологий // Вестник Института социологии. 2023. Т. 14. № 2. С. 15–33. DOI: 10.19181/vis.2023.14.2.2; EDN: UOVTMS.

7. Осипов А. М. «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социологические исследования. 2017. № 8. С. 137–148. DOI: 10.7868/S0132162517080153; EDN: ZGOXVZ.

8. Осипов А. М., Иванова В. А. Институциональные функции – пороговая проблема современной социологии образования // Социологические исследования. 2016. № 1. С. 117–124. EDN: VSLWYN.

9. Осипов А. М., Наран Б. Какова общественная эффективность образования в России? // Вестник РУДН. Сер.: Социология. 2023. № 4. С. 888–900. DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-4-888-900; EDN: CFHNRS.

10. Руткевич М. Н., Рубина Л. Я. *Общественные потребности, система образования, молодежь*. М.: Политиздат, 1988. 224 с.
11. Смолин О. Н. *Экономический рост и образовательная политика: технологии и идеология // Экономическое возрождение России*. 2019. № 1(59). С. 29–39. EDN: YUIULV.
12. *Социология образования: учеб. и практ. для вузов / Под ред. А. М. Осипова*. М.: ЮРАЙТ, 2023. 365 с. EDN: QKKMDH.
13. Чекмарев В. В. *Флим-флам (пинг-понг) для системы образования // Экономика образования*. 2014. № 1. С. 7–10. EDN: SCDHZJ.
14. *Школа в бумажной пучине: кризис информационных потоков в образовании / Под ред. А. М. Осипова*. В. Новгород: Виконт, 2020. 351 с. EDN: MSNLLC.

Получено редакцией: 14.12.23

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Осипов Александр Михайлович, доктор социологических наук, профессор, старший научный сотрудник

DOI: 10.19181/vis.2024.15.3.9

Towards a Scientific Interpretation of the Social Effectiveness of Education

Alexander M. Osipov

Hertzen University, St. Petersburg, Russia

osipov.al58@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9314-389X

For citation: Osipov A.M. Towards a scientific interpretation of the social effectiveness of education. *Vestnik instituta sotziologii*. 2024. Vol. 15. No. 3. P. 156–171. DOI: 10.19181/vis.2024.15.3.9; EDN: LVSYFJ.

Abstract. The article substantiates the problem of the social effectiveness of education as the main scientific and practical product and, at the same time, as the area of theoretical integration of the sociology of education. Its solution is a prerequisite for overcoming bureau-pathologies and the transition from universal and bureaucratic management to scientific management of education. The approach to the social effectiveness of education is disclosed on the basis of the concept of its institutional functions, as the ratio of socially significant results to the total costs (including intangible) of education. The interpretation of this problem involves: determining the methodological role of sociology in solving this theoretical and applied problem; taking into account the entire spectrum of institutional functions (impact on all spheres of society, delay in results in time; irreducibility to a market service or pedo-centric and “competence” schemes); interdisciplinary interaction for the conceptualisation of social costs and results.

The absence of the concept of “social effectiveness of education” in the current legislation of the Russian Federation creates a normative space for bureaupathologies in educational policy. Bureaucrats replace the public efficiency of education – a multi-component criterion of management quality – with project management that is advantageous to them. They ignore the extensive responsibility of education in society, breaking up its management into short projects, and in this the bureaucrats’ actions merge with neoliberal “modernisations” and pedo-centric “reforms”, leading education to a crisis, waste of state resources, and lagging behind in global competition.

The author comes to the conclusion that in order to solve the problem of efficiency, a methodology for analysing public costs and results of education within the framework of its institutional functions is necessary. Successful development of the concept of public efficiency will ensure the accelerated development of the sociology of education in Russia against the background of global trends of shallow topics and theoretical disintegration of this branch of science. The latter, in the author’s opinion, fully meets the priorities of Russian society, education and science.

Keywords: institutional functions of education, societal costs, societal results, societal efficiency of education

References

1. Kapeliushnikov R. I. Returns to education in Russia: nowhere below? *Voprosy ekonomiki*, 2021: 8: 37–68 (in Russ.). DOI: 10.32609/0042-8736-2021-8-37-68; EDN: PHQPVC.
2. Linkov A. Ya., Vasilenko N. V. Economics of Education. Moscow, INFRA-M, 2021: 411 (in Russ.). EDN: ZFZLUN.
3. Matveeva N. A. O sootnoshenii inercionnosti i subektnosti v sisteme obrazovaniya [On the relationship between inertia and subjectivity in education]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya*, 2002: 3: 83–87 (in Russ.). EDN: WZPXYP.
4. Matveeva N. A. Socialnaya inerciya: k opredeleniyu ponyatiya [Social inertia: Towards the definition of the term]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya*, 2004: 4: 15–23 (in Russ.). EDN: OWVWWD.
5. Osipov A. M. Global contradictions and civilizational priorities of Russia. *Vestnik gosun-ta Dubna. Ser.: Nauki o cheloveke i obshchestve*, 2022: 1: 20–25 (in Russ.). EDN: KZHPHS.
6. Osipov A. M. (2023) Priorities for studying education in the light of the problem of bureaupathology. *Vestnik instituta sotziologii*, 2023: 14: 2: 15–33 (in Russ.). DOI: 10.19181/vis.2023.14.2.2; EDN: UOVTMS.
7. Osipov A. M. “Trojan horses” of neoliberalism in education. *Sotsiologicheskiye issledovaniya*, 2017: 8: 137–148 (in Russ.). DOI: 10.7868/S0132162517080153; EDN: ZGOXVZ.
8. Osipov A. M., Ivanova V. A. Institutional functions – a threshold problem of modern sociology of education. *Sotsiologicheskiye issledovaniya*, 2016: 1: 117–124 (in Russ.). EDN: VSLWYN.
9. Osipov A. M., Naran B. What is the social efficiency of education in Russia? *Vestnik RUDN. Ser. Sociologiya*, 2023: 4: 888–900 (in Russ.). DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-4-888-900; EDN: CFHNRS.
10. Rutkevich M. N., Rubina L. Ya. Obshhestvenny`e potrebnosti, sistema obrazovaniya, molozh [Public needs, educational system, youth]. Moscow, Politizdat, 1988: 224 (in Russ.).
11. Smolin O. N. Economic growth and educational policy: technologies and ideology. *Ekonomicheskoe vozrozhdenie Rossii*, 2019: 1: 29–39 (in Russ.). EDN: YYIULB.
12. Sociology of education. 2nd ed. Ed. by A. M. Osipov. Moscow, YURAYT, 2023: 424 (in Russ.). EDN: QKKMDH.
13. Chekmarev V. V. Flim-flam (ping-pong) for the education system. *Ekonomika obrazovaniya*, 2014: 1: 7–10 (in Russ.). EDN: SCDHZJ.
14. School in paper abyss: the crisis of information flows in education. Ed. by A. M. Osipov. Veliky Novgorod, Vikont, 2020: 351 (in Russ.). EDN: MSNLLC.

The article was submitted on: December 14, 2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alexander M. Osipov, Doctor of Sociological Sciences, Professor, Senior Research