

Комитет по образованию Государственной Думы Федерального Собрания РФ
Администрация Курской области
Комиссия по развитию образования Общественной Палаты РФ
Комиссия по вопросам регионального развития, местного самоуправления и
предпринимательства Общественного совета ЦФО РФ
Общество «Знание» России
ЧОУ ВПО «Курский институт менеджмента, экономики и бизнеса»
Центральный институт непрерывного образования Общества «Знание» России
ГОУ ДПО «Государственный институт новых форм обучения»
Ассоциация негосударственных высших учебных заведений России
НОУ ВПО «Белгородский инженерно-экономический институт»
Харьковский институт финансов Украинского государственного университета финансов и
международной торговли (г. Харьков, Украина)
Национальная академия управления (г. Киев, Украина)
Неправительственная организация «Burger Europas» (г. Берлин, ФРГ)

ЭКОНОМИКА ЗНАНИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

**Материалы X международной
научно-практической конференции**

ББК 74
Э 40

*Печатается по решению
учебно-методического совета
ЧОУ ВПО «Курский институт
менеджмента, экономики и бизнеса»*

Э 40 Экономика знаний и образовательное пространство. Материалы X международной научно-практической конференции / Под общ. редакцией проф. Н.Д. Кликунова. – Курск: Издательство ЧОУ ВПО «Курский институт менеджмента, экономики и бизнеса», 2010 – 284 с.

ISBN -978-5-93911-082-2

В сборнике представлены доклады участников X международной научно-практической конференции «Экономика знаний и образовательное пространство», состоявшейся 14-15 апреля 2010 года в ЧОУ ВПО «Курский институт менеджмента, экономики и бизнеса», г. Курск. Проведение ежегодной апрельской конференции – важное событие в научной деятельности нашего вуза.

В работе конференции приняли участие ректоры вузов России и Украины, преподаватели, студенты, аспиранты вузов Курска, Железногорска, Белгорода, Орла, Москвы, Королева, Санкт-Петербурга, Махачкалы, а также докладчики из Украины (г. Харьков и г.Киев), руководители образовательных организаций Германии (г.Берлин и г.Гамбург). В сборнике также размещены приветствия и доклады представителей государственной и муниципальной власти.

На страницах данного издания размещено более 60 статей участников конференции.

© ЧОУ ВПО МЭБИК, 2010
© Коллектив авторов, 2010

ISBN -978-5-93911-082-2

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИВЕТСТВИЯ

<i>Огорокова Г. П.</i>	Ректор Курского института менеджмента, экономики и бизнеса	7
<i>Гребенькова Л. А.</i>	Заместитель Губернатора Курской области	8
<i>Кузькин Е. Ю.</i>	Заместитель министра финансов Украины	10
<i>Рудов С. Ю.</i>	Председатель Постоянной комиссии по вопросам регионального развития, местного самоуправления и предпринимательства Общественного совета ЦФО	11
<i>Солодов Н. В.</i>	Ректор Белгородского инженерно-экономического института	12

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

<i>Wolf Peter</i>	Aktuelle aspekte zur notwendigen reform des deutschen schulsystems	13
<i>Vogt Helmut</i>	Hochschule und weiterbildung im deutschen bildungssystem	21
<i>Кликунов Н. Д.</i>	Инбридинг - фактор снижения конкурентоспособности российского высшего образования?	40
<i>Смолин О.Н.</i>	Человеческий потенциал: понятие, измерения и образовательный компонент	44
<i>Абанкина Т.В.</i>	Модернизация системы общего образования в регионах России в рамках Приоритетного Национального проекта «Образование»	51

Секция №1. Экономика знаний: инновации, результативность, перераспределительные эффекты. Основные тенденции формирования и развития инновационных моделей управления образованием: стратегии, миссии, менеджмент

<i>Ермоленко В. А.</i>	Менеджмент в муниципальном управлении: образовательный процесс и практическая деятельность	64
<i>Рашидов О. И.</i> <i>Рашидова И. А.</i>	Анализ основных показателей социального развития Курской области в составе ЦФО на основе одномоментного многомерного среза	66
<i>Иноземцева Л. Н.</i>	Сбережение нации – ключевой фактор развития экономики знаний	75
<i>Минаева Л. А.</i>	Особенности развития персонала в стратегическом менеджменте	80
<i>Одарченко А. В.</i>	Некоторые направления кризисного восстановления экономики	82
<i>Костюк В. Р.</i> <i>Костюк Р. В.</i>	Перспективы инновационного развития образования в Украине: пути реализации	85

<i>Сибирская Е. В.</i>	Профессиональная и творческая деятельность как фактор инновационного развития	87
<i>Махова А. О.</i>	Пути выхода из кризиса федеральной региональной политики	88
<i>Солодов Н. В.</i>	Самостоятельная работа студентов при реализации компетентностной модели образования	91
<i>Тертичный А. О.</i>	Общество потребления через призму экономических знаний	95
<i>Щетинина Е. Д.</i> <i>Старикова М. С.</i>	Формирование корпоративной системы управления знаниями	97
Секция №2. Наука и инновации: проблемы воспроизводства для экономической системы, построенной на знаниях		
<i>Архипов А. С.</i>	Факторы, определяющие конкурентоспособность региональной системы высшего образования и роль региональных властей в их повышении	101
<i>Заслонко О. К.</i>	Институциональные особенности, определяющие эффективность функционирующей системы образования	105
<i>Коваленко Н. Н.</i>	Реалии образования, аспекты его совершенствования и эффективности	111
<i>Лазарев М. А.</i>	Соотношение целей инвестирования в человеческий капитал индивидов, фирмы, государства	114
<i>Лушина А. Ю.</i>	Анализ временных трендов, показателей эффективности частных вузов РФ за период с 1992 по 2008 гг.	116
<i>Савченко И. Г.</i>	Система образования в контексте инновационного развития экономики	121
<i>Сапрыкина Н. А.</i>	Анализ внутренней эффективности государственных вузов РФ	127
<i>Лыгина Н. И.</i>	Функции системы образования в контексте жизненных стратегий студентов	133
<i>Сомина И. В.</i>	Интеллектуальный капитал как основной фактор экономического роста в условиях инновационной экономики	135
<i>Мелихов В. Ю.</i> <i>Чемыхин В. А.</i>	«Постиндустриальная волна» и преобразования российской высшей школы	138
<i>Мищенко В. И.</i> <i>Науменкова С. В.</i>	Задачи и особенности функционирования научно-исследовательских подразделений центральных банков	142
<i>Олейникова Д. Г.</i>	Особенности осуществления инновационной деятельности региона	146

Секция №3. ВУЗ и государство в образовательном пространстве: социальное партнерство, рынки труда, правовые аспекты

<i>Дьяченко А. Г.</i>	Некоторые гуманитарные аспекты формирования научного мировоззрения и духовности современного инженера	148
<i>Емелина Л. Б.</i>	Применение модели Кристаллера к проблеме оптимизации размещения образовательных школ	152
<i>Ефремов В. С.</i>	Повышение эффективности развития сельскохозяйственного производства в АПК Курской области	154
<i>Огороков В. М.</i>	Профессиональное образование молодёжи как инструмент влияния на качество будущего человеческого капитала	157
<i>Пушкарев А. Н.</i>	Место России в мировом научном и образовательном пространстве	160
<i>Федорова Е. И. Федоров А. В.</i>	Коррупция в сфере образования: рост масштабов и деформация общественного сознания	163
<i>Чумак О. В.</i>	Программы повышения квалификации специалистов бухгалтерской профессии в Украине	167
<i>Зюкин Д. В.</i>	Роль системы профессионального образования в формировании рынка труда Курской области	169
<i>Мищенко С. В.</i>	Влияние денежно-кредитной политики центрального банка на экономический рост	173
<i>Быканова С. А.</i>	Роль и место студенческого самоуправления в повышении гражданской активности молодёжи	181

Секция №4. Маркетинг, менеджмент и информационные технологии в современном образовательном пространстве

<i>Янкович Е. Е. Грачев Н. Н.</i>	Электронное образование в системе управления знаниями	185
<i>Лукьянчикова С. В.</i>	Анализ государственной поддержки и перспективы развития животноводства	188
<i>Наумов А. А.</i>	Алгоритмическая культура в контексте подготовки специалистов в области менеджмента	193
<i>Новосельский С. О.</i>	Индикативный механизм социально-экономического развития районов Курской области	195
<i>Пронская О. Н.</i>	Факторы воспроизводства в сельском хозяйстве	202
<i>Самохвалов М. М.</i>	Повышение эффективности птицепродуктового подкомплекса	204
<i>Жуляков Д. И. Самохвалов А. М.</i>	Развитие АПК в целях обеспечения продовольственной безопасности страны	207
<i>Хаванская О. В.</i>	Государственная поддержка хлебобулочной промышленности	211
<i>Шить А. О.</i>	Innovation in education: some observations and questions	214
<i>Жуков А. О.</i>	Показатели экономического роста	216

<i>Егорова О. Г.</i>	О результативности иностранных инвестиций в экономику России	218
<i>Чистюхин В. Ю.</i>	Маркетинг в сфере образования	220
<i>Федорова И. А.</i>	Государственное регулирование структурных преобразований в топливно-энергетическом комплексе	222
<i>Толмачев М.Н.</i>	Нормативно-правовое обеспечение государственной поддержки аграрной сферы	224
<i>Толмачев М.Н.</i>	Моделирование экономических связей в зерновом производстве Курской области	231
<i>Жиляков Д.И.</i>	Оценка эффективности таможенно-тарифного квотирования в системе мер государственной поддержки птицепродуктового подкомплекса России	236
Секция №5. Роль коммуникаций в образовательном пространстве		
<i>Аникина Н. А.</i>	Роль и место межкультурной коммуникации как учебного предмета в системе вузовского образования	245
<i>Козуб М. В.</i>	Особенности преподавания в группах с углублённым изучением языка в неязыковом вузе	247
<i>Поникарева Т. В.</i>	Формирование межкультурной коммуникации как движущая сила языкового развития	249
<i>Раздорская О. В.</i>	Развитие коммуникативных навыков будущего специалиста – медика в процессе изучения английского языка	251
<i>Савченко В. А.</i>	Репрезентация концепта «Плечо» в русской и немецкой паремиологии	253
<i>Шевченко О. В.</i>	Коммуникативные стратегии и тактики в образовательном пространстве	255
<i>Ефремова Л. И.</i>	Коммуникативное поле традиционной русской культуры	257
Секция №6. Роль образовательных структур и общества «Знание» России в формировании современного гражданского общества		
<i>Ключарев Г. А.</i>	«Гонка на выживание»: негосударственные университеты завтра	260
<i>Кирилина Т. Ю.</i>	Критический анализ нравственного состояния российского общества в контексте социальной реальности	273
<i>Бутаева М. А.</i>	Гендерная проблематика родительства	276
<i>Бутаева М. А.</i>	Этническое самосознание личности	279
РЕЗОЛЮЦИЯ КОНФЕРЕНЦИИ		282

ПРИВЕТСТВИЯ

Окорокова Галина Павловна,

*кандидат экономических наук, доцент,
ректор Курского института менеджмента, экономики и бизнеса,
заслуженный работник культуры Российской Федерации,
член комиссии по развитию образования Общественной палаты РФ,
вице-президент Общества «Знание» России, г.Курск*

Глубокоуважаемые участники конференции!

Сердечно приветствую и рада видеть вас на десятой юбилейной международной конференции «Экономика знаний и образовательное пространство».

В конференции принимают участие гости из Германии, которые поделятся информацией о том, как у них организовано образовательное пространство, как немецкие школы и вузы отвечают на глобальные вызовы современной экономики знаний.

Откликнулись на приглашение представители наших украинских вузов-партнеров из Харькова и Киева. Предполагается обмен опытом организации учебного процесса и подготовки специалистов с коллегами из Украины.

В работе конференции принимают участие студенты и аспиранты вузов Курской, Белгородской, Орловской областей. Совместными усилиями удастся определить направление вектора развития образовательной системы России и понять, как лучше и эффективнее вписаться в современную экономику, построенную на знаниях.

К юбилейной конференции тщательно готовились студенты, аспиранты и преподаватели Курского института менеджмента, экономики и бизнеса. Проведен большой объем эмпирических исследований, на междисциплинарных семинарах проделана значительная аналитическая работа по прояснению сути концепций и проблем, связанных с образовательным пространством и экономикой знаний.

Желаю докладчикам донести свои мысли, рассуждения и выводы до всех участников конференции, подготовить добротные статьи и тезисы для итогового сборника и получить заряд для последующих плодотворных научных исследований!

*Гребенькова Людмила Александровна,
заместитель Губернатора Курской области, г.Курск*

Уважаемые гости, участники
конференции, приглашенные!

С радостью приветствую вас на древней и прославленной Курской земле, богатой своими боевыми, трудовыми, духовными и культурными традициями. Мы гордимся своей историей, в августе 1943 года на Курской земле победоносно завершилась битва, во многом определившая исход Второй Мировой войны, став предвестником великой Победы в мае 1945 года, 65-летие которой наша страна отмечает в этом году.

Курский край сегодня – это один из динамично развивающихся регионов Центральной России. Благодаря соседству с другими промышленно-аграрными регионами России и Украины, геополитическое положение Курской области создает уникальные предпосылки для экологического, культурного и научного сотрудничества.

Опыт такого сотрудничества в нашем регионе уже наработан, и подтверждением этому является Международная конференция, которая проводится сегодня по инициативе Курского института менеджмента, экономики и бизнеса под руководством Галины Павловны Огороковой – заместителя секретаря Общественной палаты Курской области, члена общественного Совета Центрального федерального округа Российской Федерации и члена Совета при Президенте Российской Федерации по противодействию коррупции.

Тема конференции особенно актуальна в современных социально-экономических условиях. Будущее России определяется не только объемом экспорта энергоресурсов и не только развитием традиционных секторов экономики, а производством и экспортом знаний.

Ключевым моментом, определяющим модернизацию современной экономики, является ее инновационный характер. Это означает, что решающую роль в экономическом процессе играют знания, а источником роста выступает производство знаний.

По словам Президента Российской Федерации Дмитрия Анатольевича Медведева, «в течение ближайших десятилетий Россия должна стать страной, благополучие которой обеспечивается не столько сырьевыми, сколько интеллектуальными ресурсами: «умной» экономикой, создающей уникальные знания, экспортом новейших технологий и продуктов инновационной деятельности».

Для производства, распределения и потребления современных знаний необходимо задать условия. Сделать это может только модернизированная система высшего и среднего профессионального образования. Важным является вектор развития высшей школы, и эта конференция позволяет его определить. Безусловно, этот вектор развития будет включать в себя и компетентность, и профессионализм, и соответствие российского образования лучшим мировым образцам.

Человеческий капитал – это самое ценное, что есть в России, и его развитие будет определять будущий успех или неуспех нашей страны.

Несомненно, что вузы Курской области вносят весомую лепту в формирование профессионалов, уровень компетенции которых позволяет участвовать в инновационном процессе.

Экономика знаний имеет ряд отличий от традиционной промышленной или сельскохозяйственной экономики. Одно из этих свойств – кумулятивный эффект. Знания, доступные только узкому кругу лиц, обладают низкой производительной силой. Знания, которыми овладели массы, преобразуют общество. Поэтому просветительство,

распространение современных знаний среди населения – это важное направление развития современной высшей и средней профессиональной школы.

Администрация Курской области принимает активное участие в развитии региональной системы высшего и среднего профессионального образования. Мы понимаем, что конкретные преимущества курских вузов формируются не за один год и даже не за десятилетие. Однако совершенствование образовательных услуг, признание курских ученых в России и за рубежом, растущая степень удовлетворения потребителей качеством получаемых знаний, позволяет нам с оптимизмом смотреть на перспективы развития системы высшего и среднего профессионального образования нашего региона.

В настоящее время не только государственные, но и негосударственные вузы формируют образовательную и интеллектуальную среду страны, предоставляют достойный уровень образования.

Ведущие высшие учебные заведения – а их сегодня в области 27 – сформировали стратегию развития, разработали и успешно реализуют новые образовательные программы, инновационные технологии, устанавливают деловые контакты с работодателями.

Известен опыт работы Курской государственной сельскохозяйственной академии по подготовке конкурентноспособных специалистов для аграрного сектора экономики.

Важным фактором развития экономики региона являются научные проекты и разработки Курского государственного технического университета в таких областях как нанотехнологии, конструирование микропроцессорной техники, фондоэнергосбережений.

Значительным достижением в развитии мировой науки стали научные открытия ученых Курского государственного медицинского университета.

Существенным вкладом в развитие региона стала реализация научно-исследовательских программ Курского государственного университета «Подготовка управленческих кадров для народного хозяйства», «Православная культура Курской области».

Проводят модернизацию содержания профессионального обучения, ведут подготовку кадров для рыночной экономики Курский филиал РГСУ, частное образовательное учреждение МЭБИК, негосударственное образовательное учреждение РОСИ, первое в нашем регионе автономное образовательное учреждение Курский институт государственной и муниципальной службы.

Все это свидетельствует о мощном интеллектуальном потенциале образовательных учреждений области.

Обучение на протяжении всей жизни, высшее, послевузовское образование, профессиональная подготовка и переподготовка кадров, новейшие обучающие программы, планирование карьеры – это необходимые условия развития и роста человека как специалиста, управленца и полноправного члена общества.

Уверена, конференция будет способствовать дальнейшему развитию системы образования нашего региона, станет доброй традицией в подведении итогов развития высшего образования области.

Желаю участникам и гостям конференции хорошего настроения, ярких впечатлений, слаженной и творческой работы.

Кузькин Евгений Юрьевич,

*кандидат экономических наук, доцент,
академик Академии экономических наук Украины,
заслуженный экономист Украины,
заместитель министра финансов Украины, г.Киев*

Уважаемые участники и гости международной конференции
«Экономика знаний и образовательное пространство»,
дамы и господа!

Разрешите поблагодарить Вас за предоставленную возможность участия в работе конференции, которая посвящена исследованию процессов формирования образовательного пространства и утверждения экономики знаний, как с теоретических позиций, так и с позиций анализа практики этих явлений. Совершенствование управления образованием, по убеждению большинства специалистов, является одним из главных условий устойчивого развития наших стран.

В разных странах мира отношения между правительством и основными субъектами образовательной деятельности складываются по-разному в зависимости от традиций и накопленного опыта. Именно поэтому, на наш взгляд, главным достижением организационного комитета конференции являются реальные успехи в консолидации сил субъектов государственного и муниципального управления, общественных организаций, высших учебных заведений России и зарубежных стран, результатом чего стало проведение настоящего научного форума. Вместе нам удастся, во-первых, развить и углубить методологию исследования, согласовать различные научные подходы, преодолеть фрагментацию научного знания в обозначенной области, а во-вторых, разработать научно обоснованные рекомендации по дальнейшему реформированию образования. Здесь следует, прежде всего, подчеркнуть, что сохранение достижений и потенциала высшей школы наших стран возможно только при условии формирования эффективного механизма государственной поддержки системы высшего образования, особенно в период социально-экономических реформ.

Делегация Харьковского института финансов благодарит Вас за ценный опыт и знания, которые мы непременно получим в ходе общения с нашими коллегами, специалистами в данной области, а также за безукоризненную организацию конференции. Выражаем надежду на дальнейшее плодотворное сотрудничество и желаем, чтобы у Вас и в будущем хватало сил и энергии проводить подобные мероприятия.

Рудов Сергей Юрьевич,

*Председатель Постоянной комиссии по вопросам регионального развития,
местного самоуправления и предпринимательства
общественного совета ЦФО, г. Москва*

Дорогие друзья!

Сердечно приветствую участников международной научно-практической конференции.

Вектор развития современной экономики все больше смещается в направлении инновационной модели функционирования хозяйства, основанной на использовании стремительно растущих интеллектуальных ресурсов.

Новая экономика или «экономика знаний» является неотъемлемой частью современной жизни. Быстрый научно-технический прогресс становится важнейшим фактором обеспечения устойчивого развития, поскольку он повышает динамизм социально-экономических систем и хозяйствующих субъектов, укрепляет безопасность государства. Инновационная деятельность становится определяющим элементом международной конкурентоспособности страны.

Повышение национальной экономической устойчивости является комплексной задачей, успех которой определяется не только развитием человеческого капитала, но и созданием новых конкурентных преимуществ, связанных с диверсификацией экономики и формированием мощного научно-технологического комплекса и экономики знаний.

Надеюсь, что настоящая конференция и её решения будут содействовать созданию условий для развития инновационных процессов в сфере высшего профессионального образования, обновлению образовательных технологий, адаптации системы образования к запросам и требованиям времени.

Желаю участникам конференции плодотворной работы.

Солодов Николай Владимирович,
кандидат технических наук, профессор,
ректор НОУ ВПО «Белгородский инженерно-экономический институт», г.Белгород

Дорогие коллеги!

Сердечно приветствую Вас на Международной научно-практической конференции «Экономика знаний и образовательное пространство».

Влияние науки на все сферы жизни - производство, социальные отношения, экономику, политику - неоспоримо и стремительно возрастает.

Научное знание постоянно меняется по своему содержанию и объему, обнаруживаются новые факты, рождаются новые гипотезы, создаются новые теории, которые приходят на смену старым.

Наука является ведущей силой технического и общественного прогресса, меняет жизнь и мировоззрение людей. Распространение информационных технологий привело к впечатляющему рывку вперед во всех сферах - в производстве, образовании, бизнесе, науке, политике. Мир является свидетелем стремительных перемен, происходящих в течение жизни одного поколения. Создается и укрепляется единая система взаимодействия человека и природы - наука, техника, производство. Меняются отношения человека с природой и отношения людей друг с другом. Правительства не могут принимать важных решений без консультаций с учеными, поскольку наука может дать человеку знания, как осуществить контроль за состоянием окружающей природы, как лучше организовать производство, как обеспечить себя энерго- и ресурсосберегающими технологиями и т.д.

Развитие интеллекта человека, его творческих способностей, культуры мышления, создание материальных и духовных предпосылок его целостного развития является все в большей степени ориентирами для современной науки.

Особая роль в этом творческом процессе отводится образованию, вклад которого в общую «копилку» прогресса человечества становится все весомее год от года.

Во все времена в обществе ценился и находил свое достойное место человек, который тянулся к знаниям, умел их самостоятельно пополнять, умел ими пользоваться и делиться.

Поэтому так актуальны сегодня слова Д.И. Менделеева: «Нам особенно нужны образованные люди, близко знающие русскую природу, т.е. всю русскую действительность для того, чтобы мы смогли сделать настоящие, самостоятельные, а не подражательные шаги в деле развития своей страны».

Участникам настоящей конференции желаю дальнейших успехов на научном поприще в достижении поставленных целей, в развитии новых научных направлений и новых научных школ!

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Wolf Peter
Geschäftsführer Bürger Europas e.V.,
Berlin, Deutschland

AKTUELLE ASPEKTE ZUR NOTWENDIGEN REFORM DES DEUTSCHEN SCHULSYSTEMS

Sehr geehrte Damen und Herren! Liebe Gäste und Freunde!

Seit meiner Jugend reise ich regelmäßig in Ihr schönes Land aa– früher in die Weiten der Sowjetunion und nun seit einen Jahren nach Russland. Ich freue mich wirklich sehr über Ihre Einladung zu dieser Konferenz in Kursk und werde ganz bestimmt viele interessante Eindrücke mit nach Berlin nehmen. Das Thema zu dem ich heute sprechen darf – die Schulbildung in der Bundesrepublik Deutschland – habe ich am eigenen Körper und Geist nicht erlebt. Ich bin in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) zur Schule gegangen, habe dort nach meinem Schulabschluss eine Berufsausbildung zum Industriekaufmann absolviert und später Außenhandel in Berlin studiert. Genützt haben mir diese Abschlüsse bis heute wenig, denn im Sozialismus habe ich beim Komsomol gearbeitet – da war Ideologie erstrangig und Abschlüsse zweitrangig – und nach der Wende bin ich das große Risiko eingegangen, mein sozialistisches Diplom nicht in ein Diplom der Bundesrepublik Deutschland herunterstufen und damit anerkennen zu lassen. Diese Prozedur mussten leider sehr viele DDR-Bürger über sich ergehen lassen. Seit über 20 Jahren arbeite ich im Bereich der Europapolitik und leite seit 10 Jahren eine Nicht Regierungsorganisation (NGO) – Bürger Europas e.V.! Unsere schöne aber auch schwierige Arbeit bei Bürger Europas besteht darin, Menschen in Deutschland und aller Welt die Ideen und das Wirken der Europäischen Union so lebendig wie möglich näher zubringen und zu erklären.

Damit bin ich auch direkt bei meinem Thema – dem deutschen Schulsystem -, denn unsere Arbeit bei Bürger Europas führen wir zu 90% an deutschen Schulen durch. Mein Blick auf das deutsche Schulsystem ist also ein externer Blick – ich denke er ist objektiv und kritisch.

Bevor ich auf spezielle Aspekte des deutschen Schulsystems eingehe, einige dazu korrespondierende Stichworte zu meinem Land, der Bundesrepublik Deutschland:

wir sind gegenwärtig 82 Millionen Einwohnern Tendenz stark fallend -

davon gehen ca. 9 Millionen in allgemein bildende Schulen, seit 11 Jahren geht die Zahl der Schüler dramatisch zurück

wir sind die stärkste Volkswirtschaft in der EU und eine der größten Wirtschaftsmächte weltweit

wir waren jahrzehntelang Exportweltmeister und belegen nun hinter China beim Export Platz 2

wir sind traditionell und sprichwörtlich das Land der Dichter und Denker, Goethe, Schiller und Brecht lassen Sie herzlich grüßen

mit 80 Nobelpreisträgern verkörpern wir in vielen Bereichen Spitzenleistungen

und unsere Politiker lassen keine Rede zum deutschen Bildungssystem aus um lautstark zu betonen: “Deutschland besitzt keine Rohstoffe wie zum Beispiel Russland, also ist die Bildung und das Wissen unser wichtigster Rohstoff“

Eigentlich könnten Sie bei solchen Fakten jetzt ein Feuerwerk von herausragenden Erfahrungen und Ergebnissen aus dem deutschen Schulsystem erwarten. Aber wie sieht es denn nun wirklich aus um das“ deutsche Gold und Erdöl“ also um deutsches Schülerwissen und deutsche Schulbildung???

Bevor ich Ihnen auf einem Bild das deutsche Schulsystem kurz präsentiere, einige Ergebnisse der Pisa-Studie (die wichtigste Untersuchung der Schulsysteme in den OECD-Staaten) und einer aktuellen Meinungsumfrage in Deutschland sowie ein kurzer blick auf unseren aktuellen Staatshaushalt:

Bei den letzten Pisa-Studien erhielt das deutsche Schulsystem im Vergleich mit anderen Staaten sehr schlechte Plätze und Beurteilungen. Im Jahr 2000 sogar Platz 25 von 32 Staaten. Nur in den Naturwissenschaften konnten wir 2006 den 13. Platz von insgesamt 32 Staaten erreichen. Unser größter Erfolg bei Pisa.

Die Mehrheit der deutschen Bevölkerung ist laut Umfrage im März 2010 mit dem Schulsystem sehr unzufrieden. Die größte Kritik betraf die Schulpolitik, die Größe der Klassen, den hohen Unterrichtsausfall und vor allem die frühe Selektion von angeblich starken und schwachen Schülern!

Im Staatshaushalt 2010 geben wir allerdings 10 Milliarden Euro für Forschung und Bildung aber 14 Milliarden Euro für militärische Verteidigung aus.

Aber nun der Blick auf unser Schulsystem, vereinfacht dargestellt ohne Rücksicht auf viele kleine Besonderheiten der Regionen und Bundesländer. So wie auf diesem Bild dargestellt durchläuft die große Mehrzahl der deutschen Kinder und Jugendlichen gegenwärtig die Schulzeit:

(an dieser Stelle sollte das Schaubild in russischer Sprache eingeblendet werden!)

Nach dem Kindergarten, in den ca. 60 % aller deutschen Kinder und 47% aller Migrantenkinder gehen, werden die Kleinen im Alter von 7 Jahren in die Grundschule eingeschult. Dort haben sie gerade einmal 4 Schuljahre, also bis zum 10. Lebensjahr Zeit, um gemeinsam zu lernen. Anschließend wird bereits eine ganz entscheidende Weiche für ihre weitere Schulentwicklung aber auch ihr gesamtes Leben gestellt. Ich betone noch einmal: entscheidende Weichenstellung im zarten Alter von 10 Jahren.

Die Schüler mit den besten Leistungen und Noten gehen auf Empfehlung der Lehrer und teilweise auf Wunsch der Eltern auf die Gymnasien – Ziel ist das Abitur - später das Studium! Die Schüler mit den schwächeren Leistungen und schlechteren Noten gehen auf Empfehlung der Lehrer und ebenfalls auf Wunsch der Eltern auf die Real- und Hauptschulen – Ziel ist Abschluss der 9. bzw. 10. Klasse - später eine Berufsausbildung! Gegenwärtig gehen rund 35 % der Schüler auf eines der ca. 3.000 Gymnasien in Deutschland.

Es gibt in unserem System das Prinzip der Durchlässigkeit, dass heißt aus jeder Schulform kann ich bei entsprechenden Leistungen auf Empfehlung der Lehrer und Wunsch der Eltern bzw. persönlichen Wunsch die Schulform wechseln. Dies ist aber nicht die Regel, sondern eine Ausnahme ohne große Bedeutung auf die Perspektive der Mehrzahl der Schüler.

Dieses Schulsystem wird auch als „Dreigliedriges Schulsystem“ bezeichnet!

Welche wichtigen Anmerkungen und Schlussfolgerungen sind nach dem Blick auf diese einfache Darstellung wichtig und meiner Meinung nach auch dringend notwendig:

Wir Deutschen leben zusammen mit 26 anderen Staaten in der Europäischen Union, haben einen einheitlichen Binnenmarkt und in 16 Ländern mit dem Euro eine gemeinsame Währung. Die weitere Integration in vielen gesellschaftlichen Bereichen z.B. in der Außen- und Sicherheitspolitik ist erklärtes europäisches Ziel. Die Schulbildung der EU-Jugend ist allerdings ausschließlich und ausdrücklich souveräne Angelegenheit der 27 EU-Mitgliedsstaaten. Gleiche Bildungsstandards in der EU – Fehlanzeige! Können wir uns diese uneinheitliche Ausbildung mit Blick auf die Entwicklungen und die enorme Dynamik in anderen Teilen der Welt leisten – ich denke - nein!!!

Schlimmer noch, auch die deutsche Bundesregierung hat in der Schulpolitik praktisch so gut wie nicht s zu sagen. Bildungspolitik also auch Bildungsstandards sind souveräne Angelegenheit der 16 deutschen Bundesländer. So kommt es innerhalb von Deutschland zu großen Unterschieden in den Lehrplänen und im Leistungsvermögen. Die Abituraufgaben aus Bremen und Berlin wären für die Schüler aus Süddeutschland wahrscheinlich ein lockerer Sonntagsspaziergang. Schüler aus Bayern und Sachsen belegen in der Pisa-Studie regelmäßig

vordere Plätze, andere Bundesländer schneiden dagegen katastrophal ab. Wenn Schüler in ein anderes Bundesland umziehen müssen, erleben sie in ihrer neuen Schule nicht selten einen Bildungsschock, oft mit fatalen persönlichen Folgen. Ist dies eine zeitgemäße und effiziente Bildungspolitik in einem hoch entwickelten Industriestaat? Kann man bei solch riesigen Qualitätsunterschieden einer föderalen Bildung von gleichen Bildungs- und Lebenschancen der Jugend sprechen – viele in- und ausländische Experten sagen - nein!!!

Kommen wir zu einem der größten Probleme des deutschen Schulsystems, der frühen Selektion von „guten und schlechten Schülern“ und der damit verbundenen sozialen Ungerechtigkeit. Dieses Problem spaltet nicht nur die Schülerschaft nach 4 Schuljahren – in einigen wenigen Regionen wie z.B. Berlin erst nach 6 Schuljahren, sondern ganz Deutschland in 2 Lager. Zwischen den Anhängern beider Seiten tobt in Deutschland seit einigen Jahren ein regelrechter Kulturkampf. Dazu noch einmal ein Blick auf die Darstellung:

An dieser Schnittstelle befindet sich also eines der größten Probleme im deutschen Bildungssystem. Bereits nach 4 Schuljahren werden die Klassen in der Mehrzahl der deutschen Bundesländer zerrissen - Leistungen, Lehrer und Eltern entscheiden über den weiteren Schulweg der Kinder. Die Schüler selbst haben im Alter von 10 Jahren naturgemäß noch keinen großen Einfluss auf diese so wichtige Entscheidung.

Auch ich bin der Meinung in diesem jungen Alter kann man noch nicht erkennen, welcher Schüler später studieren sollte und welcher nicht. Die Schüler sollten wie z.B. in Finnland, Belgien oder der Schweiz länger auf Gemeinschaftsschulen gehen. Dabei sollten die etwas Schwächeren gezielt gefördert und die Stärkeren noch gezielter motiviert werden. Übrigens, die Finnen – die Pisa-Seriensieger - haben ihr erfolgreiches System in den 70er Jahren weitgehend von der DDR kopiert.

Schauen wir uns die Argumente dieses Kultur- und Schulkampfes etwas näher an:

Argumente des konservatives Lager:

frühe Selektion fördert das Leistungsbewusstsein und schützt die starken Schüler vor der unaufmerksamen, undisziplinierten und leistungsschwachen Masse der Schüler

dieses Leistungssystem bewahrt unser Land vor überflüssigen Studenten und sichert Deutschland akademisches Spitzenpersonal

Argumente des Reformlagers:

frühe Selektion demotiviert und desillusioniert die Schüler

viele Schüler entwickeln ihre Leistungsstärke erst im späteren Alter

Klassenverbände und damit soziale Bindungen und Freundschaften werden zu früh zerrissen

das Image von Real- und vor allem Hauptschulen in der Wirtschaft ist sehr schlecht. Für viele Schüler ist mit der Selektion nach der 4. Klasse der Weg in schlechte Jobs, Arbeitslosigkeit und soziale Armut langfristig vorprogrammiert.

viele Spätentwickler bleiben trotz sehr guter Leistungen in den Real- und Hauptschulen und schaffen den Wechsel in die Gymnasien nicht.

Tatsache ist, dieses System führt zu starken sozialen Ungerechtigkeiten und katapultiert Deutschland bei diesem wichtigen Kriterium auf den letzten Platz der Pisa-Studie. In keinem anderen Industrieland der Welt entscheidet die soziale Herkunft so stark über den schulischen Erfolg wie in Deutschland. Kinder aus Akademikerfamilien haben eine viermal größere Abiturchance als Kinder aus Arbeiterfamilien. Allein der große Einfluss der Eltern auf die Schulkarriere ihrer Kinder und die Unterstützung durch das Elternhaus bei Hausaufgaben in den ersten 4 Schuljahren haben auf diese katastrophale Statistik einen riesigen Einfluss.

Natürlich reicht es nicht aus die Schüler nur später oder besser zu mischen und ein neues Schild an die Schule zu hängen. Deutschland muss auch in anderen schulischen Dingen deutlich und schnell besser werden:

wir brauchen klügere Lerninhalte, die besser mit der späteren Praxis in Studium und Beruf harmonieren. Seit Jahren klagt der deutsche Mittelstand zum Beispiel über erhebliche Lese- und Rechtschreibschwächen bei Absolventen der 10. Klassen

wir brauchen moderne, gut ausgerüstete Schulen und kleinere Klassen also endlich mehr Euros für weitere Lehrer und gute Computer als für noch mehr Panzer, Flugzeuge und Auslandseinsätze der Bundeswehr

wir brauchen dringend besseren Deutschunterricht für die über 1 Millionen Migrantenkinder. Es ist nicht nur eine Schande dass 60 % dieser Kinder die Hauptschule besuchen und 1 Drittel von ihnen die Schule ohne Abschluss verlassen. Migrantenkinder werden in der nahen Zukunft weiter zunehmen und vor allem in westdeutschen Großstädten mittelfristig die Mehrzahl der Schülerschaft bilden

der enorme Lernstress an deutschen Schulen muss abgebaut werden (4 % aller deutschen Schüler nehmen bereits regelmäßig Dopingmittel, nach jüngsten Umfragen wären dazu 80% der Schüler bereit wenn sie Zugang zu solchen Dopingmitteln hätten) – ein Weg dahin sind mehr und bessere Ganztagschulen. Ein Projekt das verstärkt von der Bundesregierung und einzelnen Bundesländern gefördert wird.

wir brauchen bessere staatliche Systeme in der Förderung von schwachen Schülern. Die Tatsachen, dass jährlich 76.000 Schüler die Schule ohne Abschluss verlassen und die private Industrie von Nachhilfeunterricht ein boomendes Milliardengeschäft ist, sind klare Warnsignale

wir brauchen mehr Disziplin und eine Rückbesinnung auf wichtige Werte des Lebens und natürlich brauchen wir hoch motivierte Lehrer und Sozialpädagogen für diese wichtigen Aufgaben der Zukunft

Mit einem Blick auf die Lehrer komme ich zum Ende meiner Betrachtungen und Einschätzungen. Es gibt 205.000 angestellte Lehrer und 585.000 verbeamtete Lehrer. Der Lehrer ist in Deutschland ein geachteter Beruf, trotzdem gibt es in einigen Regionen und Fachgebieten Lehrermangel und somit zwischen den Bundesländern sehr umstrittene Lehrerwerbung. Dabei spielt die Bezahlung der Lehrer eine große Rolle. Bei der Bezahlung gelten leider immer noch die beiden Grundsätze:“ kleine Kinder kleines Geld, große Kinder großes Geld“ und „Ostkinder kleines Geld, Westkinder großes Geld“. Am Ende der Laufbahn verdienen die Grundschullehrer 3.600 Euro und Gymnasiallehrer 4.200 Euro! In den neuen Bundesländern also in Ostdeutschland sind das nach 20 Jahren deutscher Einheit immer noch durchschnittlich 150-200 Euro im Monat weniger.

Ich bin guter Hoffnung, dass in Deutschland gegenwärtig die richtigen Reformen für einen nachhaltigen Umbau des Schulsystems vorbereitet werden. Die bundesweite Verkürzung der Abitur-Schulzeit auf 12 Jahre, die schrittweise Verlängerung einer gemeinsamen Grundschulzeit, die Überlegungen zur endgültigen Abschaffung der Hauptschule und die Einweihung von weiteren Ganztagschulen sind hervorragende Schritte und Überlegungen.

Vielleicht konnte ich Ihnen einige Anregungen für Ihre eigene Arbeit im Bildungsbereich geben und Ihren vergleichenden Blick auf die Situation im Ausland etwas verschärfen. Dies würde mich wirklich sehr freuen.

Ich bedanke mich sehr herzlich für Ihre Aufmerksamkeit, wünsche Ihnen persönlich alles Gute und der Konferenz weiterhin einen erfolgreichen Verlauf. Für Fragen rund um das deutsche Bildungssystem und die Politik der Europäischen Union stehe ich Ihnen jetzt und später sehr gern zur Verfügung.

Вольф Петер
руководитель неправительственной организации
“Bürger Europas” - «Граждане Европы», г. Берлин, Германия

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ НЕОБХОДИМОЙ РЕФОРМЫ НЕМЕЦКОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Уважаемые дамы и господа! Дорогие гости и друзья!

С юных лет я регулярно совершаю поездки в Вашу прекрасную страну – ранее в Советский Союз и уже несколько лет в Россию. Я действительно очень рад Вашему приглашению в Курск на эту конференцию и уверен, что и на этот раз из поездки я привезу с собой в Берлин много интересных впечатлений. Сегодня я хотел бы рассказать о школьном образовании в Федеративной Республике Германии, чего мне однако не довелось испытать на себе, потому что я ходил в школу в Германской Демократической Республике. После окончания школы я получил специальность экономиста по сбыту и снабжению и затем изучал внешнюю торговлю в Берлине. Образование, которое я получил, мне мало пригодилось, так как при социализме я работал в комсомоле, и там первостепенную важность имела идеология, а образование имело второстепенное значение. После объединения ГДР с ФРГ я пошёл на большой риск и не стал подтверждать свой социалистический диплом. Эту процедуру, к сожалению, должны были пройти очень многие граждане ГДР. Более 20 лет я работаю в области, связанной с европейской политикой, и 10 лет руковожу неправительственной организацией «Граждане Европы». Цель нашей прекрасной, но в то же время и тяжёлой работы в союзе «Граждане Европы» заключается в том, чтобы познакомить людей в Германии и во всём мире с задачами и деятельностью Европейского Союза.

Таким образом, я подошёл непосредственно к теме моего выступления – немецкой системе школьного образования, так как нашу работу в организации «Граждане Европы» на 90 % мы осуществляем в немецких школах. Моя точка зрения на немецкую систему школьного образования, таким образом, является взглядом со стороны, и я думаю, что она вполне объективна и критична.

Прежде чем непосредственно перейти к рассмотрению немецкой системы школьного образования, я хотел бы познакомить Вас в связи с этим с некоторыми фактами, связанными с моей страной Федеративной Республикой Германией.

В настоящее время численность населения Германии составляет 82 миллиона жителей, из них приблизительно 9 миллионов – учащиеся общеобразовательных школ. В последние 11 лет наблюдается тенденция существенного снижения количества школьников.

У нас самая сильная экономика в Европейском Союзе, мы являемся одним из ведущих индустриальных государств мира. В течение многих лет мы были чемпионами мира в экспорте, и в настоящее время мы занимаем второе место по экспорту после Китая. Мы традиционно были страной поэтов и мыслителей. Гёте, Шиллер и Брехт сердечно приветствуют Вас из Германии.

Имея 80 лауреатов Нобелевской премии, мы олицетворяем во многих сферах выдающиеся достижения. Наши политики, говоря о немецкой системе образования, подчёркивают: «Германия не имеет такого количества сырьевых ресурсов, как, например, Россия; самым главным сырьем для нас являются образование и знания».

Познакомившись с такими фактами, Вы, возможно, ожидаете выдающихся результатов в области немецкой системы школьного образования. Но как обстоят дела на самом деле в отношении «немецкого золота и нефти», т.е. знаний немецких школьников и немецкого школьного образования?

Прежде чем познакомить Вас с немецкой системой школьного образования, я хотел бы представить Вашему вниманию некоторые результаты программы

международной оценки обучающихся PISA (самого значительного исследования школьной системы в государствах, членах организации международного сотрудничества и развития), а также результаты актуального опроса в Германии, и некоторые актуальные сведения относительно нашего государственного бюджета.

Согласно данным последнего исследования образовательных достижений учащихся PISA, немецкая школьная система показала очень плохие результаты. В 2000 г. Германия заняла 25 место среди 32 государств, принимавших участие в международном исследовании знаний школьников. И только в естественных науках мы смогли занять в 2006 г. 13 место среди 32 государств. Это самый лучший наш результат в такого рода исследованиях.

Согласно результатам опроса, проведённого в марте 2010 г., большинство немцев недовольны школьной системой. Самой острой критике были подвергнуты политика государства в отношении школьного образования, наполняемость классов, частая отмена уроков и прежде всего раннее разделение школьников на сильных и слабых.

Расходы государственного бюджета на науку и образование в 2010 г. составили 10 миллиардов евро, однако на оборону – 14 миллиардов.

Теперь обратимся к нашей системе школьного образования, изображённой на схеме упрощённо, без особенностей, характерных для федеральных земель.

После детского сада, который посещают приблизительно 60 % всех немецких детей и 47 % детей эмигрантов, в возрасте 7 лет дети зачисляются в начальную школу. Там они учатся 4 года, до 10-летнего возраста. После окончания начальной школы происходит важное событие, играющее решающую роль в их дальнейшем школьном образовании и всей жизни. Я подчёркиваю ещё раз, в столь нежном возрасте, возрасте 10 лет, в жизни ребёнка происходит очень важное событие - дети с самыми лучшими результатами и оценками направляются по рекомендации учителей и частично по желанию родителей в гимназию. После окончания гимназии выдаётся аттестат о среднем образовании, дающий право на поступление в вуз. Более слабые ученики идут по рекомендации учителей, а также по желанию родителей в реальную или основную школу, после чего они заканчивают 9-й или 10-й класс и получают в дальнейшем среднее специальное образование. В настоящее время в Германии около 35 % учащихся посещают приблизительно 3 000 гимназий.

При повышении уровня знаний каждый ученик по рекомендации учителей и желанию родителей или по своему личному желанию может перейти из одного типа школы в другой. Но такие случаи являются скорее исключением, чем правилом.

Такая школьная система называется «трёхчленной».

После того как мы познакомились с немецкой школьной системой, я хотел бы сделать несколько комментариев.

Мы немцы сосуществуем вместе с 26 другими государствами в Европейском Союзе. У нас общий внутренний рынок и в 16 странах у нас общая валюта. Нашей целью является дальнейшая интеграция во многих общественных сферах, например во внешней политике и в политике безопасности. Школьное образование молодёжи Европейского Союза исключительно суверенное дело 27 государств, членов Европейского Союза. Таким образом, в ЕС не существует единых образовательных стандартов. Можем ли мы позволить себе отсутствие единых стандартов обучения, принимая во внимание чрезвычайную динамику развития в других частях мира. Я думаю, нет.

Ещё хуже, что и федеральному правительству Германии практически нечего сказать в отношении школьной политики. Образовательная политика, а также образовательные стандарты являются суверенным делом каждой из 16 федеральных земель. Таким образом, в Германии существуют большие различия в учебных планах в различных федеральных землях. Задания выпускных экзаменов в Бремене и Берлине для учеников из Баварии не представляют собой ничего сложного. Ученики из Баварии и Саксонии занимают регулярно в исследованиях PISA первые места, остальные

федеральные земли имеют очень плохие результаты. Если учащиеся вынуждены переехать в другую федеральную землю, они нередко испытывают в своей новой школе образовательный шок, часто с фатальными для них последствиями. Является ли такая образовательная политика отвечающей требованиям времени и эффективной в высокоразвитом индустриальном государстве? Можно ли при таких огромных качественных различиях в федеральном образовании говорить об одинаковых образовательных и жизненных шансах молодёжи – многие отечественные и иностранные эксперты считают, что нет!

Перейдём теперь к одной из самых больших проблем немецкой школьной системы, раннему разделению учеников на «хороших и плохих» и связанной с этим социальной несправедливостью. Эта проблема разделяет на два противоборствующих лагеря не только учащихся спустя 4 года обучения или в некоторых регионах, как например, в Берлине после 6 лет обучения, но и всю Германию. Между представителями обоих лагерей в Германии вот уже несколько лет продолжается противостояние.

Итак, здесь возникает одна из самых больших проблем немецкой системы школьного образования. Уже спустя 4 года обучения классы в большинстве немецких федеральных земель расформируются, т.к. уровень знаний детей, учителя и родители определяют, в школе какого типа будут учиться дети в дальнейшем. Сами ученики в возрасте 10 лет, естественно, не оказывают большого влияния на принятие этого важного решения.

Я придерживаюсь мнения, что в таком юном возрасте ещё нельзя определить, какой ученик будет в дальнейшем продолжать учёбу в высшем учебном заведении, а какой нет. Школьники должны дольше учиться вместе, как это имеет место, например, в Финляндии, Бельгии или Швейцарии. При этом более слабых учеников следует поддерживать, а более сильных мотивировать ещё больше. Кстати, финны, занимающие постоянно первые места в исследованиях PISA, скопировали свою столь успешную систему в 70 гг. со школьной системы ГДР.

Рассмотрим теперь аргументы противостоящих сторон:

Аргументы консервативного лагеря

Раннее разделение школьников на сильных и слабых повышает мотивацию учеников, поддерживает стремление к успеху и защищает сильных учеников от основной массы невнимательных, недисциплинированных и слабых учеников.

Эта система ограждает нашу страну от лишних студентов и обеспечивает Германию высококвалифицированными кадрами.

Аргументы лагеря, выступающего за реформы, таковы:

Раннее разделение учащихся на сильных и слабых демотивирует и лишает учеников надежды. Многие ученики раскрывают свои способности в более старшем возрасте.

Классы расформируются слишком рано и, таким образом, разрываются социальные связи и дружеские отношения.

Имидж реальных школ, и прежде всего основных школ, в экономике страны очень плохой. Многим ученикам уже после четырёхлетнего обучения в школе предопределены плохая работа, безработица и социальная бедность.

Многие ученики, которые исправились, стали лучше учиться, несмотря на хорошие результаты все равно остаются учиться в реальных или основных школах и не переходят в гимназию.

Неоспоримым фактом является то, что существующая система школьного образования ведёт к социальной несправедливости и отодвигает Германию на последнее место среди стран, принимающих участие в исследованиях PISA. Ни в одной другой индустриальной стране мира школьные успехи детей не зависят так сильно от социального статуса родителей как в Германии. Дети из семей, в которых родители получили высшее образование, имеют в четыре раза более высокие шансы на получение

аттестата об окончании средней школы (и тем самым на поступление в университет), чем дети из семей рабочих. Конечно, для решения этих проблем недостаточно только того, чтобы несколько позже или по какому-то другому принципу разделять учеников, а также изменить название школы. Необходимо провести реформу и в других сферах школьного образования, а именно: следует также обновить содержание образования, чтобы оно лучше отвечало требованиям учёбы в вузе и профессиональной деятельности. В течение многих лет критикуются, например, плохие навыки чтения, плохая орфография учеников 10 класса.

Нам нужны современные, хорошо оснащённые школы и классы с меньшей наполняемостью, наконец, больше денег для учителей и хороших компьютеров, больше чем для танков, самолётов и немецкого военного контингента за границей. Нам срочно требуются более эффективные уроки немецкого для одного миллиона детей мигрантов. Не является ли позором, то, что 60 % этих детей посещают основную школу и одна треть этих детей заканчивает школу без аттестата. Численность детей мигрантов в дальнейшем будет расти и составит большинство школьников, прежде всего в западногерманских больших городах.

Необходимо также устранить чрезвычайный стресс, связанный с учёбой, который испытывают учащиеся, в немецких школах (4% всех немецких учеников уже регулярно принимают допинг, а согласно самым актуальным опросам, допинг принимали бы 80% школьников, если бы они имели к ним доступ). Одним из путей решения этой проблемы могло бы быть увеличение количества и качества школ продлённого дня. Этот проект поддерживается федеральным правительством и отдельными федеральными землями.

Мы нуждаемся в лучшей государственной системе по поддержке слабоуспевающих учеников. То, что ежегодно 76 000 учащихся заканчивают школу без аттестата об образовании и доходы от частного репетиторства составляют миллиарды, является тревожным сигналом.

Нам нужно больше дисциплины и осознания важных жизненных ценностей, и конечно мы нуждаемся в высоко мотивированных учителях и социальных педагогах для реализации этих задач.

В заключение я хотел бы остановиться на проблеме учителей. В Германии насчитывается 205 000 учителей, имеющих статус негосударственных служащих и 585 000 учителей, имеющих статус государственных служащих. Профессия учителя в Германии – уважаемая профессия, и всё же в некоторых регионах и по некоторым предметам существует нехватка учителей и переманивание учителей из одной федеральной земли в другую. При этом большую роль играет зарплата учителей. При начислении заработной платы функционируют два принципа: маленькие дети – маленькая зарплата, большие дети – большая зарплата и второй принцип «восточные дети – маленькая зарплата, западные дети – большая зарплата». В конце своей карьеры учителя начальной школы зарабатывают 3 600 евро. А учителя гимназий – 4 200 евро. В новых федеральных землях, т.е. в Восточной Германии спустя 20 лет после объединения ГДР и ФРГ учителя в среднем получают меньше на 120-200 евро в месяц.

Я надеюсь, что в Германии будет проведена эффективная реформа школьной системы, которая будет заключаться в сокращении длительности обучения в полной средней школе до 12 лет, постепенном увеличении длительности совместного обучения в начальной школе, в отмене основных школ и создании школ продленного дня.

Я очень рад, если я побудил Вас к размышлениям, связанным с вашей работой в области образования, и расширил ваши знания о ситуации в школьном образовании за границей.

Я благодарю вас за Ваше внимание и, желаю лично Вам всего хорошего, а также успехов в проведении конференции. Если у Вас возникли вопросы о немецкой системе образования и политике Европейского Союза, я с удовольствием на них отвечу.

Vogt Helmut, Dipl.-Päd.
Akademischer Direktor der Universität Hamburg
Leiter der Arbeitsstelle für wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Hamburg (AWW)
Stellvertretender Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche
Weiterbildung und Fernstudium (DGWF), Hamburg, Deutschland

HOCHSCHULE UND WEITERBILDUNG IM DEUTSCHEN BILDUNGSSYSTEM

Vorbemerkung

Die Bundesrepublik Deutschland ist ein föderal strukturiertes Staatswesen, das aus 16 Bundesländern besteht. Nach unserer Verfassung (Grundgesetz) gehört das Bildungswesen mit wenigen Ausnahmen in die Zuständigkeit der Länder und nicht des Gesamtstaates oder, wie wir auch sagen, des Bundes. Man spricht in diesem Zusammenhang von der Kulturhoheit der Länder. Zu den Ausnahmen zählen die Berufsbildung, für die ein eigenes Gesetz besteht, das Berufsbildungsgesetz von 1969 (letzte Fassung vom 23. März 2005) sowie die Hochschulzulassung und die Hochschulabschlüsse. Die Berufsbildung ist nicht Gegenstand des Referates. Ich gehe darauf deshalb nicht näher ein. Hochschulzulassung und die Hochschulabschlüsse gehören nach dem Grundgesetz den Bereich der sog. konkurrierenden Gesetzgebung. Konkurrierende Gesetzgebung bedeutet, dass die Länder Gesetze erlassen können, solange und soweit der Bund nicht von seiner Gesetzgebungskompetenz Gebrauch macht. Der Bund könnte also auf diesen beiden Sektoren Regelungen treffen. Das zuständige Ministerium schreibt auf seinen Netzseiten dazu: „Solange aber keine Entwicklungen erkennbar sind, die nachteilige Auswirkungen auf die nationale und internationale Mobilität von Studieninteressenten, Studierenden und Hochschulabsolventinnen und -absolventen befürchten lassen, besteht kein Bedarf, hiervon Gebrauch zu machen.“¹

Die Länder haben zur Koordinierung ihre Aktivitäten in der Bildungspolitik, der Hochschul- und Forschungspolitik sowie der Kulturpolitik von überregionaler Bedeutung bereits 1948 eine Einrichtung gegründet, die den Namen „Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland“ (kurz: Kultusministerkonferenz oder auch KMK) führt. Durch die KMK wird gewährleistet, dass trotz der geteilten und verteilten Zuständigkeiten ein relativ einheitliches Bildungswesen in Deutschland existiert. Dadurch ist es zum Beispiel möglich, dass Kinder, deren Familien in ein anderes Bundesland umziehen, ohne große Probleme die Schule wechseln können.

Für die folgenden Ausführungen ist wichtig zu wissen, dass es in einzelnen Fällen Abweichungen von den Darstellungen in einzelnen oder mehreren Ländern geben kann, auf die aber in dieser Stelle nicht weiter eingegangen wird. Soweit es um interessante Besonderheiten handelt, wird gesondert darauf hingewiesen.

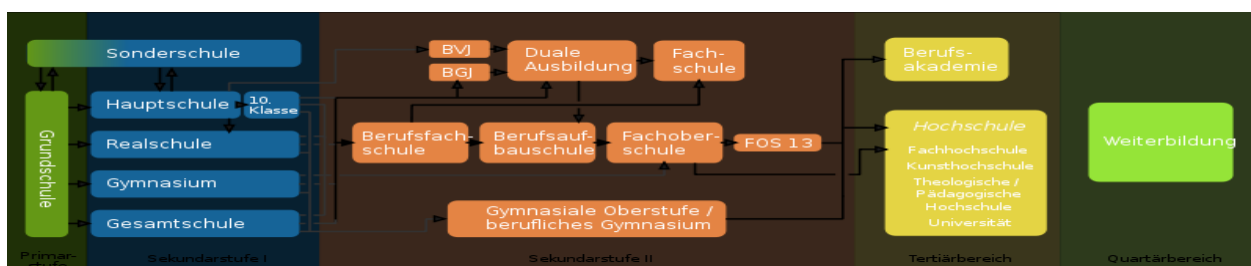
Gesamtdarstellung des Bildungssystems in Deutschland

Damit eine Einordnung meiner Ausführungen zum Hochschul- und Weiterbildungsbereich möglich wird, werfen wir zunächst einen kurzen Blick auf eine Gesamtdarstellung des Bildungssystems in Deutschland:

Wie man erkennen kann, gibt es bei uns ein viergliedriges Bildungswesen. Was die schulische Ausbildung anbetrifft, so sprechen wir zunächst vom Primarbereich, der eine 4- bzw. 6-jährige Grundschule umfasst, danach vom Sekundarbereich, der mit einem Schulabschluss endet (Haupt- oder Realschulabschluss bzw. Fachhochschul- oder Hochschulreife), ggf. kommt ein Ausbildungsabschluss als Ergebnis der dualen Ausbildung oder einer Berufsfachschule

¹ s. <http://www.bmbf.de/de/8680.php>, letzter Aufruf 06.04.2010

hinzu. Es folgt der Tertiärbereich, der das gesamte Hochschulwesen umfasst, und schließlich als Quartärbereich die Weiterbildung.



Die hier erwähnten Berufsakademien, die zum Tertiärbereich gehören, waren zunächst eine Besonderheit des Bundeslandes Baden-Württemberg, haben aber inzwischen Nachahmer in den meisten anderen Bundesländern gefunden. Ihr Spezifikum ist es, dass sie ein duales Studium anbieten, d.h. dass die eine Hälfte der Ausbildung in der Hochschule, die andere in einem Betrieb stattfindet, mit dem der Studierende einen Vertrag abgeschlossen hat. „Duale Ausbildung“ oder „duales Studium“ bedeutet immer, dass wir es mit zwei Lernorten zu tun haben. Im Ursprungsland der Berufsakademien, in Baden-Württemberg dürfen sich die Einrichtungen inzwischen „Duale Hochschule“ nennen. Meine Prognose ist, dass die Berufsakademien in den anderen Bundesländern sich auch in die Richtung entwickeln werden, so dass die Bezeichnung „Berufsakademie“ künftig wegfallen wird. Ich erwähne das an dieser Stelle, um später auf das Thema nicht mehr eingehen zu müssen.

Wie im Thema definiert, werde ich mich im Folgenden ausschließlich auf den tertiären und in einem kürzeren Abschnitt auf den quartären Bereich des deutschen Bildungssystems beziehen und dabei jeweils zunächst die wesentlichen Strukturmerkmale skizzieren und das Ganze mit einigen Zahlen unterlegen, um in einem zweiten Teil die gegenwärtig im Brennpunkt stehenden Trends und Herausforderungen darzulegen und zu erörtern.

Hochschulen in Deutschland: Strukturmerkmale und Zahlen

Es gibt derzeit in Deutschland 370 Hochschulen, die wie folgt auf die Hochschularten und die Bundesländern verteilt sind²:

Bundesland	Universität oder Hochschule mit Promotionsrecht	Fachhochschule oder Hochschule ohne Promotionsrecht	Kunst- und Musikhochschule	Summe
Baden-Württemberg	16	38	11	65
Bayern	14	24	8	46
Berlin	6	21	4	31
Brandenburg	3	7	1	11
Bremen	2	3	1	6
Hamburg	5	9	2	16
Hessen	9	15	3	27
Mecklenburg-Vorpommern	2	4	1	7
Niedersachsen	11	11	2	24
Nordrhein-Westfalen	18	34	9	61

² <http://www.hochschulkompass.de/hochschulen/statistik-hochschulen-nach/hochschultyp-und-bundesland.html>, letzter Aufruf 08.04.2010

Rheinland-Pfalz	8	9	0	17
Saarland	1	2	2	5
Sachsen	6	10	6	22
Sachsen-Anhalt	2	5	2	9
Schleswig-Holstein	3	7	2	12
Thüringen	4	6	1	11
Gesamt	110	205	55	370

Was können wir an dieser Übersicht erkennen:

1. Wir unterscheiden nach drei Hocharten: Universitäten (Promotionsrecht), Fachhochschulen und künstlerischen Hochschulen. Obwohl die folgende Aussage heute nur noch mit Einschränkungen gilt, kann man, um die Unterschiede zu definieren, sagen, die Universitäten sind forschungsorientiert und bilden eher theoriegeleitet aus. Sie sind bestrebt, den wissenschaftlichen Nachwuchs zu generieren, wohingegen die Fachhochschulen eher praxisorientiert und für den Ausbildungsmarkt außerhalb der Hochschulbereichs ausbilden. Die künstlerischen Hochschulen bieten Studiengänge auf allen Sektoren der darstellenden Kunst (Musik, Schauspiel, Tanz, Gesang) und der bildende Kunst (Baukunst, Bildhauerei, Malerei und Grafik).

2. Wir stellen außerdem fest, dass die Anzahl der Hochschulen unter den Bundesländern ungleich verteilt ist. Das hängt zum einen mit den unterschiedlichen Bevölkerungszahlen zusammen. Es ist verständlich, dass beispielsweise das kleinste Bundesland Bremen mit ca. 660.000 Einwohnern nicht ebenso viele Hochschulen unterhält, wie das bevölkerungsmäßig größte Bundesland Nordrhein-Westfalen, wo ca. 18 Millionen Menschen leben. Aber die ungleiche Verteilung hat auch etwas zu tun mit dem Stellenwert, den insbesondere die Politik des Landes dem Hochschulbereich zumisst. So sieht man etwa am Beispiel Baden-Württembergs, das mehr Hochschulen beherbergt, als Nordrhein-Westfalen, und dort leben ca. 11 Millionen Menschen, dass der Hochschulsektor dort als besonders wichtig angesehen wird. Übrigens ist Baden-Württemberg wirtschaftlich besonders erfolgreich. Man darf darüber spekulieren, ob es da einen Zusammenhang gibt.

Lassen Sie uns noch einen zweiten Blick auf die Struktur des Hochschulwesens in Deutschland werfen, nämlich den nach Trägerschaft und Bundesland:

Wir zählen also insgesamt 91 staatlich anerkannte Hochschulen in privater Trägerschaft. Es kommen noch einmal 41 in kirchlicher Trägerschaft hinzu.

Bei 370 Hochschulen in Deutschland beträgt also der Anteil der privaten Hochschulen insgesamt ca. ein Viertel, wenn man kirchlichen hinzunimmt sind sogar ca. ein Drittel der Hochschulen in Deutschland nicht-staatlich. Diese Entwicklung ist in Deutschland relativ neu. Bis weit in die achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts gab es außer den kirchlichen Hochschulen nur ganz wenige private. Das änderte sich erst in den neunziger Jahren und führte insbesondere ab ca. dem Jahr 2000 zu einer größeren Welle von privaten Hochschulgründungen, die noch keineswegs abgeschlossen ist. Auch hier können wir eine starke Ungleichheit bei der Verteilung auf die Bundesländer feststellen. Wir sehen etwa, dass in Berlin die meisten Hochschulen in privater Trägerschaft ansässig sind. Die Verteilung auf die Bundesländer hat etwas zu tun mit Bevölkerungsdichte. Dort, wo viele Menschen auf kleinem Raum zusammen leben, ist das Potenzial für die privaten Hochschulen, die sich über Einnahmen finanzieren und ohne staatliche Zuwendungen auskommen müssen, besonders interessant. Übrigens bieten die privaten Hochschulen fast ausschließlich Studiengänge aus den Sektoren Wirtschaftswissenschaft, Informatik und Gesundheitswirtschaft an.

Bundesland	staatlich	privat, staatlich anerkannt	kirchlich, staatlich anerkannt	Summe
Baden-Württemberg	42	15	8	65
Bayern	33	5	8	46
Berlin	11	18	2	31
Brandenburg	9	1	1	11
Bremen	4	2	0	6
Hamburg	8	7	1	16
Hessen	14	8	5	27
Mecklenburg- Vorpommern	6	1	0	7
Niedersachsen	19	5	0	24
Nordrhein-Westfalen	36	17	8	61
Rheinland-Pfalz	12	2	3	17
Saarland	4	1	0	5
Sachsen	15	4	3	22
Sachsen-Anhalt	7	0	2	9
Schleswig-Holstein	9	3	0	12
Thüringen	9	2	0	11
Gesamt	238	91	41	370

Wir können feststellen, dass auch in Deutschland inzwischen Hochschulbildung als Markt entdeckt worden ist und dass damit eine Entwicklung nachgeholt wird, die in den meisten anderen entwickelten Ländern längst stattgefunden hat. Allerdings müssen wir auch sehen, dass der Anteil der Studierenden an privaten Hochschulen (noch) sehr gering ist. Von den Studienanfängern im Wintersemester 2006/07 schrieben sich gerade einmal 4 % an einer privaten Hochschule ein.

Lassen Sie uns nun einen kurzen Blick auf das Studienangebot der deutschen Hochschulen werfen.

Es gibt gegenwärtig ca. 9000 grundständige Studienangebote an den deutschen Hochschulen, also solche, die mit einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss enden (heute in erster Linie Bachelor, aber auch noch Diplom und Magister und Staatsexamen). Außerdem existieren ca. 5400 weiterführende Studienprogramme, die ganz überwiegend mit dem Master abschließen. Es ist an dieser Stelle notwendig, einen kurzen Blick auf den sog. Bologna-Prozess zu werfen. Im Jahre 1999 unterzeichneten 29 europäische Bildungsminister in Bologna eine Erklärung, mit der bis zum Jahr 2010 ein einheitlicher europäischer Hochschulraum geschaffen werden sollte. Kernelemente der Erklärung sind:

- Schaffung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma supplement),
- Schaffung eines dreistufigen Systems von Studienabschlüssen, nämlich Bakkalaureus/Bachelor als ersten berufsqualifizierenden Studienabschluss und Magister/Master als weiterführender Studienabschluss und als dritter Stufe dem Doktorat,
- Einführung eines Leistungspunktesystems, des European Credit Transfer System (ECTS),

- Förderung der Mobilität durch Beseitigung von Mobilitätshemmnissen; gemeint ist nicht nur räumliche Mobilität, sondern auch kulturelle Kompetenzen und Mobilität zwischen Hochschulen und Bildungsgängen,
- Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätsentwicklung,
- Förderung der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung,
- Förderung des lebenslangen Lernens,
- studentische Beteiligung (Mitwirken an allen Entscheidungen und Initiativen auf allen Ebenen),
- Förderung der Attraktivität des europäischen Hochschulraumes,
- Verzahnung des europäischen Hochschulraumes mit dem europäischen Forschungsraum, insbesondere durch die Eingliederung der Promotionsphase in den Bologna-Prozess.

Gegenwärtig gehören 46 Länder zum Bologna-Prozess, darunter auch Russland (seit 2003) und die Ukraine (seit 2005). In Deutschland ist die Umstellung auf das gestufte Studiensystem weitgehend abgeschlossen. Es gibt noch „alte Studiengänge“, die sich aber entweder in der Abwicklungsphase befinden oder wo die Umstellung auf aufgrund gesetzlicher Vorgaben (Jura, Medizin, Lehrerbildung) aufwändiger ist.

Werfen wir einen kurzen Blick auf die Studierendenzahlen in Deutschland

Bundesland	Wintersemester		
	2007/08	2008/09	2009/2010 ¹
Baden-Württemberg	233 452	261 324	277 372
Bayern	253 366	258 839	272 666
Berlin	134 504	135 327	139 534
Brandenburg	44 032	46 865	49 572
Bremen	31 107	31 405	30 880
Hamburg	69 009	71 911	75 457
Hessen	151 033	171 249	184 482
Mecklenburg-Vorpommern	35 930	36 817	38 843
Niedersachsen	137 765	140 239	144 608
Nordrhein-Westfalen	468 747	484 118	508 501
Rheinland-Pfalz	105 630	107 116	110 079
Saarland	19 594	21 618	23 071
Sachsen	107 576	107 355	109 213
Sachsen-Anhalt	51 341	52 034	52 606
Schleswig-Holstein	48 052	48 366	50 079
Thüringen	50 267	50 724	52 522
Deutschland	1 941 405	2 025 307	2 119 485

Bundesland	Wintersemester		
	2007/08	2008/09	2009/2010 ¹
tiefer gegliederte Angaben			
Frauen	926 644	967 501	1 013 970
Ausländer	233 606	239 143	244 229
Bildungsinländer	55 754	58 921	.

Was fällt auf?

1. Die Zahlen steigen. Das ist politisch gewollt. Bund und Länder haben im vergangenen Jahr den sog. Hochschulpakt, der 2007 abgeschlossen wurde, bis 2020 verlängert. Ziel ist es, Studienplätze für die zu erwartenden 275.000 zusätzlichen Studienanfänger zur Verfügung zu stellen.

2. Auch hier gibt es starke Unterschiede zwischen den Bundesländern. Die Gründe dafür sind die gleichen, wie zuvor bei der unterschiedlichen Anzahl der Hochschulen pro Bundesland gesagt.

3. Der Anteil der ausländischen Studierenden bewegt sich relativ konstant um die 12 %. Allerdings sind darunter ca. ein Viertel sog. Bildungsinländer, d. h. Personen mit ausländischer Staatsbürgerschaft, die aber eine deutsche Hochschulzugangsberechtigung (Abitur) erworben haben.

Hochschulen in Deutschland: Trends und Herausforderungen

Kommen wir nun zu der Frage, welche Themen gegenwärtig die wichtigsten Herausforderungen für das deutsche Hochschulsystem darstellen. Ich halte mich dabei kurz.

Profilbildung

Die von der Hochschulpolitik gewollte Aufhebung der traditionellen Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen führt dazu, dass die Hochschulen allmählich versuchen, über eine Profilbildung ein Alleinstellungsmerkmal heraus zu bilden. Was bedeutet „Profilbildung“? Die profilierte Hochschule hat Abschied genommen von der Fiktion alle Hochschulen seien gleich. Sie setzt Akzente und tritt mit einem besonderen Leistungsportfolio in Erscheinung. Sie ist in der Lage ein Leitbild zu formulieren und von einer Vision ausgehend strategische Fachbereichs- bzw. Fakultätsentwicklungspläne oder einen Hochschulentwicklungsplan vorzulegen und seine Umsetzung stringent zu verfolgen. Liquidität, Erfolg und die Erschließung von Erfolgspotenzialen bestimmen ihr Handeln.

Virtualisierung

Durch die Entwicklung auf dem Gebiet der modernen Lern- und Unterrichtstechnologien ist eine stärkere Virtualisierung der Lehre möglich geworden, aber in Hinblick auf Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung und des berufsbegleitenden Studiums auch notwendig geworden. Virtualisierung bedeutet aber auch eine Veränderung aller Verwaltungsabläufe und der gesamten Studienorganisation. Die virtuelle Hochschule verbindet die klassischen Arbeitsformen der Präsenzhochschule mit einer breiten Palette digitaler, zum Teil netzbasierter Lernangebote. Sie bestimmt deren Entwicklung auf der Grundlage eigener Prioritäten. Ziel ist die kontinuierliche Optimierung bestehender Programmangebote und ihre Ergänzung und Erweiterung durch neue Studienelemente. Zu einer virtuellen Hochschule gehören aber auch optimale Zugriffsmöglichkeiten auf virtuelle Bibliotheken, Datenbanken, Archive, technologiegestützte Formen der Einschreibung, des "course managements", der Prüfungsverwaltung und deren Integration in ein ganzheitliches System hoch entwickelter technischer Infrastruktur.

Lebenslanges Lernen

Der Bologna-Prozess beinhaltet immer schon auch das Thema „Lebenslanges Lernen“. Die deutschen Hochschulen beginnen erst ganz allmählich, sich den damit verbundenen Herausforderungen zu stellen. Im Kern geht es um

- Konzepte für einen erweiterten Zugang zu wissenschaftlicher Bildung zu entwickeln und in die strategische Entwicklung einzubeziehen,
- Lern- und Studienangebote für neue Zielgruppen zu generieren,
- angemessene Formen der Beratung und Betreuung zu entwickeln,
- die Anerkennung vorgängigen Lernen voranzutreiben und die Verfahren dafür zu verbessern,
- alle Formen lebenslangen Lernens in die Qualitätssicherung einzubeziehen,
- Formen des flexiblen Lernens zu stärken,
- lokale, regionale, nationale und internationale Partnerschaften zu entwickeln und attraktive Programme gestalten zu können.

Qualitätssicherung

Hierbei geht es vorrangig um die Sicherung der Qualität von Studiengängen. Die Frage lautet: Sind die Studiengänge, die angeboten werden, tatsächlich studierbar, also so organisiert, dass ein Studierender das Studienziel in der vorgesehenen Zeit auch erreichen kann? Man hat zur Begutachtung der Qualität von Studiengängen in Deutschland ein Akkreditierungssystem entwickelt, das von der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland beaufsichtigt wird. Die Stiftung ist eine gemeinsame Einrichtung der KMK und der HRK (Hochschulrektorenkonferenz). Studiengänge werden bei einer der gegenwärtig 10 Akkreditierungsagenturen zur Akkreditierung angemeldet und dann im einem Peer-Review-Verfahren begutachtet. Gegenwärtig ist man dabei, das Spektrum auf die sog. Systemakkreditierung zu erweitern. Das bedeutet, dass nicht mehr einzelne Studiengänge begutachtet werden, sondern ein komplettes System, eine Hochschule. Die Kriterien dazu sind vom Akkreditierungsrat entwickelt worden. Systemakkreditierte Hochschulen gibt es aber noch nicht.

Weitere aktuelle Themen und Herausforderungen nenne ich nur der Vollständigkeit halber und nur mit jeweils einem Stichwort: Autonomie der Hochschulen, Forschungsexzellenz, Wettbewerb, Wirtschaftlichkeit, Internationalisierung.

Weiterbildung in Deutschland: Strukturmerkmale und Zahlen

Im Gegensatz zu allen anderen Bildungsbereichen ist der quartäre Bereich weitgehend ohne staatliche Regelungen und wird, was die Anbieter anbetrifft, vom privaten und gemeinnützigen Einrichtungen dominiert. Staatliche Anbieter sind selten. Beginnen wir mit einer Definition von Weiterbildung. Sie stammt vom Deutschen Bildungsrat aus dem Jahre 1970 und ist bis heute weitgehend Konsens in Deutschland. Danach ist Weiterbildung die Wiederaufnahme organisierten Lernen nach Abschluss der Erstausbildung und Eintritt in das Berufsleben.

Was Regelungen und Gesetze anbetrifft, so ergibt sich folgendes Bild:

Weiterbildungsgesetze

Die Weiterbildungs- und Erwachsenenbildungsgesetze der Länder, die es in fast allen Bundesländern gibt, legen in der Regel Anforderungskriterien für die Anerkennung von Bildungsträgern fest. Dabei werden Mindeststandards an die personelle und sächliche Ausstattung gestellt, welche Bildungsträger nicht unterschreiten dürfen.

SGB III-FuU-Qualitätsstandards³

³ SGB = Sozialgesetzbuch, FeU = Fortbildung und Umschulung

Die Bundesanstalt für Arbeit wendet einen "Anforderungskatalog auf Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Fortbildung und Umschulung" an, der als neuen Akzent in der Qualitätssicherung Anforderungen an Träger, an die Maßnahmen sowie an Erfolgsbeobachtung, -kontrolle und -bewertung beschreibt. Wer als Träger Arbeitslose weiterbilden will, muss sich einem Zertifizierungsverfahren ähnlich dem Akkreditierungsverfahren im Hochschulbereich unterziehen.

Fernunterricht-Schutzgesetz (FernUSG)

Das FernUSG ist vom Charakter her ein Verbraucherschutzgesetz. Angebote privater Träger werden von einer staatlichen Institution geprüft. Der Fernunterricht zeichnet sich deshalb durch eine gesicherte Qualität des Lehrmaterials, dem Verbraucherschutz entsprechende Vertragsbedingungen, durch seriösen Vertrieb, Werbung und Information sowie durch die Gewährleistung der pädagogischen Betreuung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus.

Berufsbildungsgesetz

Das BBG des Bundes enthält Vorschriften für den Erlass staatlicher Fortbildungs- und Umschulungsordnungen sowie entsprechender Prüfungen.

Bildungsurlaubsgesetze

In zwölf Bundesländern gibt es Bildungsurlaubs- oder Bildungsfreistellungsgesetze, mit denen geregelt wird zu welchem Zweck, wie lange und in welchem Verfahren Arbeitnehmer eine bezahlte Freistellung für Bildung erhalten können.

Wenden wir uns nun der Anbieterstruktur zu. Die Institutionen der Weiterbildung weisen eine unterschiedliche Struktur auf. Sie unterscheiden sich nicht nur nach ihrer jeweiligen Größe, sondern vor allem auch dadurch, ob

- sie ausschließlich für Weiterbildung zuständig sind oder Weiterbildung „unter anderem“ betreiben;
- ihre Angebote für alle Interessenten offen sind oder nur für einen begrenzten Personenkreis;
- sie Teil einer gesellschaftlichen Großorganisation wie Kirche, Gewerkschaften, Unternehmensverbänden oder nicht derart angebunden sind;
- sie erwerbswirtschaftliche Interessen (z. B. Fernlehrinstitute), partikulare Interessen (z. B. Verbände) oder organisatorische Interessen (z. B. Betriebe) realisieren;
- sie einen privaten, einen öffentlich-rechtlichen oder einen staatlichen Rechtsstatus haben;
- sie Angebote zum gesamten Bereich der Weiterbildung machen oder auf bestimmte inhaltliche Angebotsfelder konzentriert sind.

Entsprechend vielfältig ist das Feld der Anbieter:

- Gewerkschaften
- Betriebe
- Volkshochschulen (VHS)
- Religionsgemeinschaften
- kommerziellen Weiterbildungs-Einrichtungen
- Fernlehrinstitute
- Heimvolkshochschulen und im weiteren Sinn Bildungsstätten mit Internatsbetrieb
- die Kammern (Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer, Landwirtschaftskammer)
- direkt staatlichen Weiterbildungs-Einrichtungen, also Weiterbildungs-„Schulen“ in staatlicher Trägerschaft
- Bildungswerke der Wirtschaft
- eine Vielzahl von „Initiativen“ und „Alternativen“
- Hochschulen, die nach den Landeshochschulgesetzen zur wissenschaftlichen Weiterbildung verpflichtet sind
- Stiftungen der politischen Parteien.

Finanziert wird die Weiterbildung im Wesentlichen aus drei Quellen: Zuschüsse von Bund, Ländern und Gemeinden, Mittel der Wirtschaft und Beiträge der Teilnehmer. In den einzelnen Sektoren der Weiterbildung sind die Anteile der Finanzierungsquellen unterschiedlich verteilt. Ich gebe zwei Beispiele: Bei den Volkshochschulen kann man sagen, dass die Finanzierung im Allgemeinen je zu einem Drittel durch die Kommune, durch das Land und die Teilnahmegebühren erfolgt. Geht es aber etwa um Weiterbildung für Arbeitslose, trägt die Bundesanstalt für Arbeit sämtliche anerkannten Kosten unabhängig davon, wer der Träger der Maßnahme ist.

Wenn es nun um die Frage der Teilnahme an Weiterbildung geht, so lässt sich mit Bezug auf die letzte große Untersuchung zu dieser Frage sagen, dass im Jahr 2003 68% aller 19 bis 64-Jährigen sich in der einen oder anderen Form an Weiterbildung beteiligt haben.⁴

Weiterbildung in Deutschland: aktuelle Trends und Herausforderungen

Im Jahr 2008 hat das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) erstmals eine Trendanalyse zur Weiterbildung in Deutschland vorgelegt. Ich will mit einer kurzen Darstellung der wichtigsten Ergebnisse dieser Analyse schließen:

Weiterbildungsbeteiligung

Es sind Aufwärtstrends zu erkennen. Die Weiterbildungsbeteiligung nimmt nach dem Einbruch der letzten Jahre zu, liegt aber weiterhin unter EU-Durchschnitt. Trotz bildungspolitisch betuenerter Wichtigkeit stagniert die öffentliche Gestaltung der Weiterbildung in Deutschland.

Die öffentliche Hand dagegen zieht sich finanziell aus vielen Bereichen zurück und legt es auch im Bereich der Weiterbildung zunehmend in die Verantwortung des Einzelnen, sich um seine Zukunft selbst zu kümmern. Obwohl es politisch erklärtes Ziel ist, die Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen, ist die staatliche Finanzierung seit Jahren rückläufig, während der Anteil privat finanzierter Weiterbildung wächst. Die größten Finanziere von Weiterbildung in Deutschland sind in den letzten 10 Jahren kontinuierlich die Unternehmen gewesen. Wenn aber die Finanzierung Privatsache ist - darauf weist die Analyse hin - werden Wachstums-, Qualifikations- und Partizipationschancen eingeschränkt.

Der Bildungsurlaub als bildungspolitisches Instrument greift nicht. Positive Signale kommen neuerdings durch tarifvertragliche Regelungen. Weiterbildungsbeteiligung.

Frauen haben bei der Weiterbildungsbeteiligung in den letzten Jahren aufgeholt und ziehen mit den Männern fast gleich. Erheblich öfter nehmen Frauen an Bildungsangeboten teil, wenn sie keine Kinder haben, Männer dagegen insbesondere, wenn sie mit einer Partnerin und zwei und mehr Kindern zusammenleben.

Frauen stellen auch den überwiegenden Teil der Teilnehmenden am Fernunterricht dar, eine Weiterbildungsform, die langfristig gesehen ebenfalls zunimmt.

Gerade die schulisch besser Gebildeten sehen für sich den größten Weiterbildungsbedarf, während die Gruppe ohne oder mit niedriger Berufs- oder Schulbildung weniger Bedarf sieht. Es wird deutlich: Entscheidend für die Einschätzung dieser Frage ist, ob man einen persönlichen Nutzen darin erkennt, sich weiterzubilden.

Personen ab 50 Jahre nehmen öfter als früher Lernangebote wahr. Allerdings zeigt sich auch hier: Die Wahrscheinlichkeit, dass eine erwerbstätige Person dieses Alters an einer Weiterbildung teilnimmt, ist sechsmal höher als bei nicht Erwerbstätigen.

Auch die Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund steigt. So belegt die Volkshochschul-Statistik eine Zunahme der Unterrichtsstunden für "Deutsch als Fremdsprache" zwischen 2005 und 2006 um 15,4%.

Drastisch reduziert hat sich die Zahl der Teilnehmenden im Bereich Förderung durch die Bundesagentur für Arbeit. So sank zum Beispiel die Zahl der Eintritte in Maßnahmen zur Erlangung eines Berufsabschlusses von über 500.000 im Jahr 2000 auf rund 130.000 im Jahr

⁴ http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_9.pdf, S. 109, letzter Aufruf 08.04.2010

2005. Allerdings scheint hier die Talsohle wohl durchschritten zu sein, denn 2006 war wieder ein Anstieg auf knapp 245.000 zu beobachten.

Angebot

Weiterbildungsangebote werden zunehmend individualisiert und für geschlossene Teilnehmergruppen durchgeführt. Dies sind die zentralen Befunde im Untersuchungsbereich "Angebot". Unterricht in Gruppen dominiert zwar immer noch, wird aber in wachsendem Umfang durch beratungsnahen Dienstleistungen abgelöst. Insbesondere das Thema Coaching liegt mittlerweile ganz weit vorne. Maßgeschneiderte Angebote für Personen und Betriebe treten gerade in der beruflichen Weiterbildung in den Vordergrund. Hier sind nur mehr als ein Viertel der Angebote "offene Seminare".

Фогт Гельмут

Академический директор Гамбургского университета, руководитель отдела профессиональной переподготовки Гамбургского университета, заместитель председателя Германского общества профессиональной переподготовки и дистанционного обучения, г.Гамбург, Германия

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА В ГЕРМАНИИ (ТЕЗИСЫ)

Вступление

Федеративная Республика Германия - это государство, состоящее из 16 федеральных земель. По нашей конституции народное образование за небольшим исключением находится в компетенции земель, а не государства. В этой связи говорят о культурном суверенитете земель. Исключения составляют профессиональное обучение, а также прием в вузы и получение высшего образования. Прием в вузы и получение высшего образования относятся по конституции к сфере т.н. конкурирующей законодательной компетенции федерации. Это означает, что федеральные земли могут издавать законы до тех пор и в такой степени, пока государство не воспользуется своим законодательным правом. Государство может таким образом регулировать положение в этих двух секторах.

Для координации своих действий в области образования, политики высшей школы и научных исследований, а также политики в области культурного строительства надрегионального значения уже в 1948 была создана организация под названием «Постоянно действующий совет министров федеральных земель по делам образования и культуры в Федеративной Республике Германии», сокращенно КМК. КМК гарантирует, что, несмотря на разделение компетенций, в Германии существует относительно целостная система народного образования. В результате этого, например, дети, семьи которых переезжают в другую федеральную землю, могут без больших проблем поменять школу.

Общая картина системы образования в Германии

Чтобы сложилось более четкое представление о сфере высшего образования и профессиональной переподготовки, посмотрим вначале на общую картину системы образования в Германии.

У нас существует четырехступенчатая система образования. Школьное образование включает начальную школу (первая ступень – 4 года), и вторую ступень, предусматривающую окончание основной школы, реальной школы или гимназии. Третья ступень охватывает все высшее образование, и, наконец, четвертая ступень – это профессиональная переподготовка.

Название темы свидетельствует о том, что в дальнейшем речь пойдет о третьей ступени системы образования в Германии и коротко об особенностях четвертой ступени. При этом я хотел бы обрисовать в общих чертах важнейшие структурные признаки этой системы и подкрепить это некоторыми данными с тем, чтобы во второй части доклада рассмотреть вопрос о современных тенденциях и вызовах в этой сфере.

Вузы в Германии: структурные признаки и цифры

В настоящее время в Германии насчитывается 370 высших учебных заведений, которые распределены в таблице по видам вузов и федеральным землям.

Федеральная земля	Университеты или вузы с правом присуждения ученой степени	Специальные вузы или вузы без права присуждения ученой степени	Высшие школы искусства и музыки	Всего
Баден-Вюртемберг	16	38	11	65
Бавария	14	24	8	46
Берлин	6	21	4	31
Бранденбург	3	7	1	11
Бремен	2	3	1	6
Гамбург	5	9	2	16
Гессен	9	15	3	27
Мекленбург-Передняя Померания	2	4	1	7
Нижняя Саксония	11	11	2	24
Северный Рейн-Вестфалия	18	34	9	61
Рейнланд-Пфальц	8	9	0	17
Саар	1	2	2	5
Саксония	6	10	6	22
Саксония-Ангальт	2	5	2	9
Шлезвиг-Гольштейн	3	7	2	12
Тюрингия	4	6	1	11
Итого	110	205	55	370

Что мы можем узнать из этого обзора:

1. Мы различаем 3 основных вида высших учебных заведений: университеты (с правом присуждения в них ученой степени), специальные высшие учебные заведения и высшие школы искусства. Хотя следующее высказывание признается сегодня с некоторыми оговорками, чтобы определить различия, можно сказать, что университеты ориентированы прежде всего на научные исследования и дают скорее теоретическую подготовку. Они стремятся готовить молодые научные кадры, тогда как обучение в специальных высших учебных заведениях имеет больше ориентацию на практику. Высшие школы искусства предлагают образовательные программы во всех сферах изобразительного искусства (музыка, театр, танец, пение, а также архитектура, скульптура, живопись и графика).

2. Кроме того, как видно из таблицы, вузы распределяются по федеральным землям неравномерно. Это связано, в частности, с различной численностью населения. Понятно, что, к примеру, самая маленькая федеральная земля Бремен примерно с 660.000 жителей не может содержать столько же вузов, как самая большая по численности населения федеральная земля Северный Рейн-Вестфалия, где живут примерно 18 млн.

человек. Но неравномерное распределение обусловлено также тем, в частности, какое значение политика земли придает высшей школе. Это видно на примере земли Баден-Вюртемберг, которая имеет больше высших учебных заведений, чем Северный Рейн-Вестфалия, хотя там проживают примерно по 11 млн. человек. Но высшей школе в земле Баден-Вюртемберг отводится более важная роль. Впрочем, Баден-Вюртемберг более успешен в экономическом плане. Можно рассуждать о том, есть ли здесь какая-то связь.

Взглянем еще раз на структуру высшей школы в Германии, но с точки зрения учредителей.

Федеральная земля	Государственные вузы	Частные вузы, имеющие гос. статус	Вузы с гос. статусом, принадлежащие церкви	Всего
Баден-Вюртемберг	42	15	8	65
Бавария	33	5	8	46
Берлин	11	18	2	31
Бранденбург	9	1	1	11
Бремен	4	2	0	6
Гамбург	8	7	1	16
Гессен	14	8	5	27
Мекленбург-Передняя Померания	6	1	0	7
Нижняя Саксония	19	5	0	24
Северный Рейн-Вестфалия	36	17	8	61
Рейнланд-Пфальц	12	2	3	17
Саар	4	1	0	5
Саксония	15	4	3	22
Саксония-Ангальт	7	0	2	9
Шлезвиг-Гольштейн	9	3	0	12
Тюрингия	9	2	0	11
Итого	238	91	41	370

Мы насчитали в целом 91 частный вуз, имеющий государственный статус. К ним присоединяется еще 41 высшее учебное заведение, учредителями которых является церковь.

Из 370 вузов в Германии доля частных составляет в целом примерно одну четверть. Если прибавить к ним вузы, принадлежащие церкви, то уже примерно одна треть высших учебных заведений негосударственные. Это относительно новая тенденция в Германии. До восьмидесятых годов прошлого столетия частных вузов, кроме принадлежащих церкви, было совсем немного. Все изменилось только в девяностые годы и привело примерно в 2000 к большей волне учреждения частных вузов. Эта тенденция продолжается. Здесь мы также можем видеть большое неравенство при распределении вузов по федеральным землям. Так, большинство частных институтов

находится в Берлине. Распределение по федеральным землям связано с плотностью населения. Там, где много людей проживает на небольшой территории, потенциал частных институтов, которые финансируют себя сами и должны обходиться без государственных ассигнований, особенно велик. Впрочем, частные вузы предлагают почти исключительно образовательные программы по экономическим наукам, информатике и экономике здоровья.

Можно констатировать, что в Германии между тем также возник рынок высшего образования и что мы догоняем большинство других развитых стран, в которых это произошло давно. Разумеется, мы видим, что количество студентов в частных институтах еще очень незначительно. Из общего числа первокурсников 2006/07 учебного года студенты частных вузов составили лишь 4%.

Посмотрим на ассортимент образовательных услуг в немецких высших школах.

В настоящее время в них насчитывается примерно 9000 основных образовательных программ, при реализации которых выдается в первую очередь диплом бакалавра, а также и магистра. Кроме того, существуют примерно 5400 образовательных программ, по завершению которых выпускникам преимущественно присваивается степень Master. Здесь необходимо обратиться к т.н. «Болонскому процессу». В 1999 году министры образования 29 европейских стран подписали в Болонье декларацию, в соответствии с которой к 2010 году должно быть создано единое европейское вузовское пространство. В декларации определены следующие основные задачи:

- создание системы сопоставимых на международном уровне свидетельств о высшем образовании,
- создание трехступенчатой системы высшего образования: бакалавриат, магистратура и докторантура,
- внедрение системы образовательных кредитов,
- содействие мобильности путем устранения помех для нее; имеется в виду не только мобильность в пространстве, но также культурная компетентность и мобильность между вузами и путями образования,
- поддержка европейского сотрудничества в повышении качества образования,
- поддержка европейского уровня в высшем образовании,
- поддержка непрерывного образования,
- участие студентов в инициативах и принятии решений на всех уровнях,
- поддержка привлекательности европейского вузовского пространства,
- объединение европейского вузовского пространства с европейским научно-исследовательским пространством, в частности, путем включения фазы получения ученой степени в «Болонский процесс».

В настоящее время 46 стран принадлежат к «Болонскому процессу», в том числе также Россия (с 2003) и Украина (с 2005). В Германии переход на поступенчатую систему обучения в вузах завершен. Остались еще „старые учебные курсы“, которые находятся, однако, либо в фазе завершения, либо там, где переход оказался более затратным (юриспруденция, медицина, педагогическое образование).

Посмотрим на количество студентов в Германии.

Что бросается в глаза?

1. Цифры растут. Это желательно с политической точки зрения. Государство и земли продлили в прошлом году т.н. пакт высшей школы, который был заключен в 2007 году, до 2020 года. Его целью является создание в вузах дополнительных 275.000 мест.

2. Здесь также имеются большие различия между федеральными землями. Причины этого те же самые, что упоминались при сравнении числа вузов в разных землях.

3. Доля иностранных студентов относительно постоянна и составляет около 12%. Правда, это в том числе примерно одна четверть т.н. Bildungsinländer – людей с иностранным гражданством, получивших немецкий аттестат зрелости.

Федеральная земля	Зимний семестр		
	2007/08	2008/09	2009/2010
Баден-Вюртемберг	233 452	261 324	277 372
Бавария	253 366	258 839	272 666
Берлин	134 504	135 327	139 534
Бранденбург	44 032	46 865	49 572
Бремен	31 107	31 405	30 880
Гамбург	69 009	71 911	75 457
Гессен	151 033	171 249	184 482
Мекленбург-Передняя Померания	35 930	36 817	38 843
Нижняя Саксония	137 765	140 239	144 608
Северный Рейн-Вестфалия	468 747	484 118	508 501
Рейнланд-Пфальц	105 630	107 116	110 079
Саар	19 594	21 618	23 071
Саксония	107 576	107 355	109 213
Саксония-Ангальт	51 341	52 034	52 606
Шлезвиг-Гольштейн	48 052	48 366	50 079
Тюрингия	50 267	50 724	52 522
Германия	1 941 405	2 025 307	2 119 485
Более подробные данные			
Женщины	926 644	967 501	1 013 970
Иностранцы	233 606	239 143	244 229
Иностранцы, получившие немецкий аттестат зрелости	55 754	58 921	.

Вузы в Германии: Тенденции и вызовы

Перейдем теперь к вопросу о том, какие темы в настоящее время являются важнейшими для немецкой системы высшего образования. Постараюсь сформулировать их кратко.

Профильное обучение

Что значит "профильное обучение"? Профильный вуз простился с фикцией, что все институты одинаковы. Основной акцент делается на персональном портфолио.

Высшая школа в состоянии создать некий образец и исходит из идеи о возможности представить стратегические планы развития специальностей, факультетов, вуза в целом и обязательно следовать им. Реализуемость, успех и выявление потенциалов успеха определяют его деятельность.

Виртуализация

Благодаря развитию современных образовательных технологий усилившаяся виртуализация обучения стала не только возможной, но принимая во внимание предложения в сфере повышения квалификации и профессиональной переподготовки, и необходимой. Виртуализация означает, однако, также изменение всех процессов управления и всей организации обучения. Виртуальный институт связывает классические формы работы вуза с сетевыми. Он определяет их развитие на основании собственных приоритетов. Целью является непрерывная оптимизация существующих образовательных программ и их дополнение и расширение за счет новых учебных элементов. К виртуальной высшей школе относятся также возможности оптимального доступа к виртуальным библиотекам, банкам данных, архивам, управление контролем и ее интеграция в комплексную систему высокоразвитой технологической инфраструктуры.

Непрерывное образование

«Болонский процесс» охватывает также непрерывное образование. Немецкие институты начинают постепенно заниматься этим. В центре внимания стоят следующие задачи:

- разработать программы для расширенного доступа к научному образованию и включить их в стратегическое развитие,
- разработать образовательные программы для новых целевых групп,
- развивать соответствующие формы консультаций
- ускорить признание предшествующего образования и совершенствовать этот процесс,
- ввести управление качеством для всех форм непрерывного образования,
- укреплять формы гибкого обучения,
- развивать формы локального, регионального, национального и международного партнерства и создать для этого привлекательные программы.

Гарантия качества

Здесь речь идет преимущественно об обеспечении качества учебного процесса. Вопрос звучит так: действительно ли предлагаемые учебные планы и программы дают возможность студенту достичь цели обучения в предусмотренный срок? Для оценки качества образовательных программ разработана система аккредитации, которую осуществляет специальный орган по аккредитации образовательных программ в Германии. Этот орган объединяет Совет министров федеральных земель, ведающих образованием, и Совет ректоров высших школ. Вузы подают заявление на аккредитацию образовательных программ в один из 10 существующих в настоящее время агентств по аккредитации, которые рассматриваются затем экспертными советами. В настоящее время планируется расширить этот спектр до т.н. системной аккредитации. Это значит, что подвергаться экспертизе будут не отдельные образовательные программы, а вся система, т.е. вуз в целом. Критерии оценок разработаны советом по аккредитации. Пока, однако, нет вузов, прошедших системную аккредитацию.

Другие актуальные темы я обозначу только ключевыми словами: автономия вузов, приоритет научных исследований, конкурентоспособность, рентабельность, интернационализация.

Профессиональная переподготовка в Германии: структурные признаки и цифры

В противоположность всем другим образовательным сферам четвертая сфера существует в значительной степени без государственного регулирования и среди

учредителей преобладают частные и общественные организации. Предложения со стороны государства редки. Начнем с определения понятия “профессиональная переподготовка”. Оно было предложено Немецким образовательным советом в 1970 году и до сегодняшнего дня принято в Германии. Профессиональная переподготовка – это возобновление организованной учебы после получения первого образования и вхождения в трудовую жизнь.

Что касается соответствующих положений и законов, то складывается следующая картина.

Законы о профессиональной переподготовке

Законы федеральных земель о профессиональной переподготовке и образовании взрослых, которые есть почти во всех федеральных землях, определяют, как правило, критерии требований к учредителям образовательных учреждений. При этом устанавливаются минимальные стандарты по персоналу и оборудованию, которые нельзя не соблюдать.

Стандарты качества

Федеральное управление по труду использует ”каталог требований к учредителям образовательных учреждений и мероприятиям по повышению квалификации и профессиональному переобучению”, который содержит перечень новых требований к учредителям, мероприятиям, а также к контролю и оценке результатов. Тот, кто хочет заняться переобучением безработных, должен пройти сертификацию подобно аккредитации вуза.

Закон о заочном обучении (FernUSG)

FernUSG - это по характеру закон о защите потребителей. Предложения учредителей частных вузов проверяются государственной организацией. Поэтому заочное/дистанционное обучение отличается гарантированным качеством учебного материала, соответствующим защите потребителей договорным условиям, рекламой и информацией, а также гарантией педагогического обслуживания студентов.

Закон о профессиональном обучении

Закон о профессиональном обучении в Германии содержит предписания о порядке организации повышения квалификации и профессиональной переподготовки, а также соответствующих проверок.

Закон о стажировках

В 12 федеральных землях имеются законы о стажировке или освобождении от работы на период учебы. Законы регулируют, с какой целью, на какой срок работники могут получить оплаченный отпуск для учебы.

Теперь обратимся к структуре организаций, предлагающих образовательные услуги. Организации, занимающиеся переподготовкой, имеют разную структуру. Они различаются не только своими размерами, но, прежде всего, также тем, что

- они отвечают исключительно за профессиональную переподготовку или занимаются переподготовкой "в том числе";
- их предложения открыты для всех заинтересованных лиц или только для ограниченного круга людей;
- они являются частью крупной общественной организации, такой как церковь, профсоюзы, союзы предпринимателей, или не связаны с ними;
- они имеют частный, общественно-правовой или государственный юридический статус;
- они вносят предложения во все сферы переподготовки или сконцентрированы на определенных содержательных полях.

Соответственно разнообразно поле оферентов, т.е. предлагать образовательные услуги могут:

- профсоюзы;
- предприятия;

- народные университеты;
- религиозные общины;
- коммерческие учреждения профессиональной переподготовки;
- институты заочного/дистанционного обучения;
- народные университеты - интернаты, т.е. учебные заведения с общежитием для обучающихся;
- палаты (промышленно-торговая палата, ремесленная палата, сельскохозяйственная палата);
- государственные учреждения, занимающиеся переподготовкой;
- множество «инициатив» и «альтернатив»;
- вузы, которые обязаны заниматься профессиональной переподготовкой в соответствии с земельными законами о высшем образовании;
- фонды политических партий.

Переподготовка финансируется в основном из 3 источников: это субсидии государства, федеральных земель и общин, средства предприятий и взносы обучающихся. В разных секторах переподготовки источники финансирования распределяются по-разному. Вот два примера. Можно сказать, что в народных университетах финансирование распределяется, как правило, в равных долях между коммуной, федеральной землей и платой за обучение. Однако если речь идет, например, о переподготовке безработных, федеральное управление по труду берет на себя все признанные издержки независимо от того, кто является учредителем.

Говоря о тех, кто участвует в переподготовке, можно отметить, ссылаясь на последнее большое исследование по этому вопросу, что в 2003 году 68% всех людей в возрасте от 19 до 64 лет участвовали в ней в той или иной форме.

Профессиональная переподготовка в Германии: актуальные тенденции и вызовы

В 2008 году Немецкий институт образования взрослых впервые представил анализ тенденций, наблюдаемых в профессиональной переподготовке в Германии. Я хочу закончить свое выступление кратким подведением итогов важных результатов этого анализа.

Нужно признать тенденции роста. Участие в переподготовке растет на протяжении последних лет, однако находится ниже среднего уровня по ЕС. Несмотря на то, что на политическом уровне заявлено о необходимости расширять сферу профессиональной переподготовки и повышения квалификации, они переживает в Германии период стагнации.

Государственные органы, напротив, уходят от финансирования многих сфер и перекладывают ответственность также в области переподготовки все больше на самих людей с тем, чтобы они самостоятельно заботились о своем будущем. Хотя политические власти поставили цель расширить сферу профессиональной переподготовки, государственное финансирование на протяжении нескольких лет сокращается, в то время как растет доля частного финансирования. Самыми крупными спонсорами в Германии были в течение последних 10 лет предприятия. Если, однако, финансирование является личным делом – анализ указывает на это – то шансы на рост повышения квалификации и переподготовки будут сокращаться.

Стажировка как образовательный инструмент не находит широкого распространения.

Женщины в течение последних лет догнали по участию в переподготовке мужчин и почти сравнялись с ними. Значительно чаще женщины принимают участие в предлагаемых образовательных программах, если у них нет детей; мужчины напротив, если они живут совместно с женами и имеют двое или/и более детей.

Женщины также составляют преобладающую часть участвующих в дистанционном обучении, которое расширяется на протяжении длительного времени.

Люди, имеющие более высокий уровень образования, ощущают большую потребность в переподготовке, в то время как группа людей без/ или с низким профессиональным или школьным образованием чувствуют эту потребность в меньшей степени. Становится очевидным, что решающим фактором в оценке вопроса, повышать или не повышать квалификацию, является то, видит ли сам человек в этом пользу для себя или нет.

С 50-летнего возраста люди чаще, чем раньше, принимают предложения в сфере образования. Вероятность участия в переподготовке работающих людей этого возраста примерно в шесть раз выше, чем неработающих.

Растет также доля участия в переподготовке среди мигрантов. Так, статистика народных университетов показывает рост слушателей курсов "немецкий язык как иностранный" в период с 2005 по 2006 год примерно на 15,4%.

Заметно сократилось число участников программ по поддержке образования, курируемых федеральным агентством по труду. Например, число участников программ, позволяющих получить свидетельство о приобретении специальности, сократилось с более чем 500.000 в 2000 году до 130.000 в 2005 году. Дно, пожалуй, уже пройдено, так как в 2006 г. можно было снова наблюдать рост почти до 245 000 человек.

Предложения

Предложения о профессиональной переподготовке становятся все более индивидуальными и все чаще организуются для закрытых групп. Это – главный вывод исследования в области "Предложения". Групповые занятия все еще доминируют, однако они заменяются в растущем объеме услугами близкими к консультационным. В частности, это касается спортивных тренеров. Предложения, ориентированные на конкретных людей и предприятия, выходят именно в профессиональной переподготовке на передний план. Здесь "открытые семинары" составляют лишь чуть больше четверти всех предложений.

ИНБРИДИНГ - ФАКТОР СНИЖЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ?

Популярная сетевая энциклопедия Wikipedia предлагает следующее определение понятия инбридинг: «**Инбри́динг** (от [англ.](#) *breeding* — размножение), **инцүхт** ([нем.](#) *Inzucht*) — скрещивание близкородственных форм в пределах одной популяции организмов (животных или растений). <...> При близкородственном скрещивании (или самоопылении у растений) может возникать депрессия: уменьшение урожайности растительных культур, измельчание животных, возникновение аномалий и уродств. Это объясняется гомозиготностью по вредным рецессивным генам» [1]. В статье Сивак и Юдкевич, посвященной академическому инбридингу, опубликованной в журнале «Вопросы образования» авторы принимают точку зрения Caplow T. и McGee R. в том, что «инбридинг представляет собой наем университетом преподавателей, получивших образование в этом же университете...» [2]

Представляется, что распространение понятия инбридинга в образовании только на сферу «подготовка и защита кандидата наук в вузе А – прием на работу в вуз А» является несколько узким. Инбридинг может возникать и на других стадиях:

- «выпуск из школы-партнера Б – прием в вуз А»
- « выпуск бакалавра из вуза А – прием в магистратуру вуза А»
- «выпуск из магистратуры вуза А – прием в аспирантуру вуза А»

При желании данную схему можно распространить и на детский сад. Данная схема похожа на так называемую японскую систему менеджмента, недостатки и преимущества, сводятся к дилемме «профессионализм-лояльность» и наличию специфического капитала [см. Алчиан, Демзец]. Я предлагаю данный феномен называть вертикальным инбридингом, по аналогии с концепцией «vertical relations», рассматриваемых в стандартных курсах «Теории отраслевых рынков». Развитие вертикальных связей, в нашем случае вертикального инбридинга, оправдано при наличии значительных внешних эффект в производстве (мы готовим специалиста, а вы его перекупаете), и в потреблении (спрос потребителей четко дифференцирован в зависимости от региона). Поэтому дискуссию о вертикальном инбридинге можно свести к дискуссии о преимуществах и недостатках вертикальной интеграции, конечно, с учетом отраслевой специфики высшего образования.

Если же ограничиваться лишь зоной «аспирантура-вуз», то возможные стратегии кандидата наук выглядят следующим образом:

1. Кандидат наук не идет работать в систему высшей школы
2. Кандидат наук идет работать в тот же вуз, в котором он получил кандидатскую степень (inbreeding)
3. Кандидат наук идет работать в вуз партнер (взаимный outbreeding)
4. Кандидат наук идет работать в нижестоящую структуру (техникум, колледж, школа)
5. Кандидат наук выходит на свободный региональный рынок труда и нанимается другим вузом, что не предполагает переезд
6. Кандидат наук выходит на свободный федеральный рынок труда и нанимается другим вузом, что предполагает переезд из одного региона в другой
7. Кандидат наук выходит на международный рынок труда, что предполагает переезд из одной страны в другую.

Идеалом является ситуация 7, при которой молодой кандидат наук становится «гражданином мира» и выходит на международный рынок труда, но, к сожалению, чаще

встречается даже не ситуация 2, на которую делает акцент М. Юдкевич [4], а ситуация 1, когда защитившийся кандидат вообще не работает в системе образования. В этом случае статус «кандидата наук» становится неким довеском к другим регалиям, цацкам, уже имеющимся у индивида. Если большинство российских губернаторов являются докторами экономических наук, то это не значит, что нужно защищать докторскую для того чтобы стать губернатором. В ситуации 1 ученая степень становится функцией от дохода (богатства, статуса) индивида, а не наоборот.

На практике для большинства молодых кандидатов наук, желающих работать в системе высшей школы, в той или иной степени доступны стратегии 2-6. Однако выбор стратегии должен осуществляться на более раннем этапе – этапе выбора аспирантуры. Очевидно, что выход на федеральный рынок труда предполагает окончание московской или питерской аспирантуры, для реализации других стратегий достаточно провинциальных аспирантур. Поэтому широкое распространение провинциальных диссертационных советов и порождает практику инбридинга. Хочу отметить, что данная гипотеза принципиально опровергаема, при получении данных о поведении столичных и провинциальных молодых кандидатов наук.

Для достижения равновесия на рынке или «квазирынке» выпускников аспирантур, планирующих работать в системе высшей школы нужно проанализировать стратегии лиц, осуществляющих спрос на услуги кандидатов наук. Для упрощения я буду под этими лицами понимать заведующих кафедрами, хотя это упрощение может оказаться критическим, т.к. политику найма может фактически осуществлять декан, проректор, ректор или другое лицо. Схема может быть и такой, что заведующий кафедрой предлагает кандидатуру, а вышестоящий уровень иерархии имеет право вето, во всех этих вариантах игра становится более сложной и ее расширенные исходы могут повлиять на функцию полезности заведующего кафедрой.

Анализ диктаторского поведения в известном учебнике D. Mueller «Public Choice III» и исследования Г. Егорова и К. Сониной дилеммы «лояльность vs. профессионализм» показывает, что 100% лояльность не выгодна диктатору, т.к. это приводит к полной деградации системы и ее полному краху. Диктатор использует смешанную стратегию, пытаясь, в соответствии со своей функцией полезности, получить некую оптимальное соотношение между лоялистами-дилетантами и профессионалами-перебежчиками. Если под диктатором понимать руководителя кафедры (департамента), а под лоялистами – преподавателей, взращенных в рамках замкнутой «научной школы», то полный инбридинг не нужен заведующему кафедрой. Он будет находиться в постоянном поиске преподавателя мечты – профессионала-лоялиста, правда безрезультатном. Это и показывают результаты опроса Е.В. Сивак и М.М. Юдкевич о предпочтениях заведующих кафедрами, как лиц принимающих кадровые решения: «62% респондентов считают, что политика вуза должна быть направлена на привлечение преподавателей, окончивших тот же вуз, 11% - на молодежь окончивших другие вузы». Однако если к аутсайдерам отнести и «преподавателей со стажем и опытом работы» (39%), и «практиков, готовых совмещать работу с преподавательской деятельностью» (15%), и «молодых преподавателей, окончивших другие вузы» (11%), то привлекательность инбридинга для заведующих кафедрой не столь очевидна. Они понимают, что «свежая кровь» нужна, но не готовы платить за это снижением своей собственной стабильности. Привлечение профессионала со стороны может снизить репутацию лично заведующего кафедрой (профессионал может сказать или показать, что зав просто дурак), но увеличивает репутацию кафедры в целом (а это положительно влияет на функцию полезности заведующего кафедрой). Итоговая стратегия поведения может оказаться разной в зависимости от значимости первого и второго параметров. В игровых моделях можно получить любой результат, но на практике заведующий кафедрой будет пытаться обменивать минимум потери лояльности на максимум приобретения профессионализма. Если учесть возможность недостоверных сигналов, посылаемых нанимаемыми преподавателями, то ситуация становится еще более

запутанной. Выход один – если сигналы недостаточно корректны, то делаем ставку на лояльность и инбридинг.

Возможно, проблема состоит не в инбридинге как таковом, а в практике найма заведующих кафедрами и других более высоких иерархических структур. Инбридинг порождение системы, в которой отсутствует какая-либо оправданная ротация заведующих кафедрами, деканов, ректоров и т.д. Стремление к безопасности вузовской бюрократии порождает стремление к лояльности подчиненных и в условиях отсутствия четких механизмов оценки добавленной стоимости ведет к инбридингу как наиболее безопасной форме сохранения статус-кво.

Эту мысль подтверждают и данные о среднем возрасте преподавателей. В вузах преимущественно работают «старые» и «малые» - первые как говорится уже а вторые еще. Акцент на молодежь и стариков еще один показатель на ориентацию на безопасность администрации

Почему это плохо? Преследуя лояльность, теряется эффективность Лев Любимов отмечает: «Отсутствие профессиональной (образовательно-компетентностной) основы для обеспечения самодостаточности, устойчивости своего положения заставляет любого непрофессионала искать компенсацию этого дефицита. И он находит ее в интригах, сговорах, соучастии в коалициях таких же, как он, и, конечно, в коррупции. И тогда его деятельность становится контркультурной, разрушительной» [7]

Данная логика рассуждений ставит на повестку дня следующие верифицируемые гипотезы:

- Частные вузы, созданные как ответвления вузов государственных, будут показывать меньшую эффективность по сравнению с независимыми частными вузами
- кафедры возглавляемые аутсайдерами будут иметь более высокую репутацию по сравнению с кафедрами, возглавляемые инсайдерами
- столичные аспирантуры более эффективны по сравнению с аспирантурами провинциальными

Что делать?

С моей точки зрения бесполезно бороться с инбридингом, так как это следствие, а не причина. Запрет инбридинга просто приведет к тому, что он будет существовать в других формах, например, в виде взаимного инбридинга – мои идут к вам, а ваши к нам. Это и сейчас распространено в провинции, где выбор места работы для преподавателя высшей школы достаточно ограничен.

1. Внедрять четкие внешние критерии эффективности работы преподавателя и кафедр. Необходимость следования данным критериям будет толкать заведующего кафедры к выбору профессионалов за счет лоялистов.

2. Ротация заведующих кафедр. Маргарет Тэтчер говаривала, что политиков нужно менять как грязные пеленки. Политика в вузе начинается с кафедр. Число сроков в возглавлении кафедрой должно быть ограничено по подобию ограничений сроков президентства или вроде того.

3. Учет мнения конечных потребителей образовательных услуг. При определении – кто хорош, а кто плох нужно обращать внимание не на мнение студентов (из-за возможности их стратегического голосования), а на мнение выпускников вуза. Их оценка более независима. Однако данный учет произвести намного сложнее, так как это требует контроля за выпускниками

4. Внедрять положительные практики через обучение специалистов провинциальных вузов: стажировки в вузах, наработавших положительные практики, привлечение иностранных специалистов, межвузовский преподавательский обмен подобно тому как это делалось в дореволюционной высшей школе и сегодня в лучших вузах России.

5. Сетевые стандарты – мировые критерии оценки эффективности

Диагноз Л. Любимова в том, что «мгновенный слом социально-экономической системы превратил в непрофессионалов десятки миллионов тех, кто, покинув насиженные места в

промышленности и бюджетном секторе, ринулся в сферу услуг» [7] является верным и очевидным для аналитика. Ликвидация непрофессионализма, захлестнувшим высшую школу, является вызовом, но инбридинг – следствие данного непрофессионализма, а не его причина.

Литература

1. <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B3>
2. Сивак Е.В., М.М. Юдкевич «Академический инбридинг: за и против» // Вопросы образования
3. Алчиан Демзец в сборнике Вехи экономической мысли. Теория отраслевых рынков. Т.5./ Под общ. ред. Слуцкого А.Г. - Спб.: Экономическая школа, 2003. - 669с.
4. <http://yudkevich.livejournal.com/139978.html>
5. Mueller Dennis C. «Public Choice III»// Cambridge university press. Ch. 18, Dictatorship. – P.406-428
6. Egorov G., Sonin K.. Dictators and Their Viziers: Endogenizing the Loyalty-Competence Trade-Off // Journal of European Economic Association, Forthcoming. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=630503
7. Любимов Лев. Страна непрофессионалов // Ведомости. 11.03.2010 // <http://www.vedomosti.ru/newspaper/article/2010/03/11/227747>

Смолин Олег Николаевич,

*доктор философских наук, профессор,
депутат Государственной Думы Федерального Собрания РФ,
заместитель Председателя Комитета Государственной Думы
Федерального Собрания РФ по образованию,
Президент Общества «Знание» России, г.Москва*

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ: ПОНЯТИЕ, ИЗМЕРЕНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ

Понятие «человеческое развитие» и, соответственно, индекс развития человеческого потенциала как метод его измерения были введены, так сказать, в официальный международный научный и политический оборот Программой развития Организации Объединённых Наций (сокращённо – ПРООН) в 1990 г. в Докладе о развитии человека. Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) отражает достижения каждой страны в обеспечении трёх важнейших аспектов человеческого благополучия:

1. долголетия, измеряемого как ожидаемая продолжительность жизни;
2. образования, определяемого как комбинация индекса грамотности взрослого населения и степени охвата населения обучения в начальных, средних и высших учебных заведениях;
3. уровня жизни, определяемого величиной реального ВВП на душу населения, т.е. величиной, переведённой в доллары с помощью паритета покупательной способности.

Достижения в каждой из этих трёх областей сначала оцениваются в процентах от некой идеальной, ни в одной стране ещё не достигнутой ситуации:

1. продолжительность предстоящей жизни при рождении – 85 лет;
2. грамотность и охват населения образованием всех трёх ступеней на уровне 100%;
3. реальный ВВП на душу населения на уровне 40 тыс. долл.

Затем вычисляется простое среднее из этих трёх индексов¹.

Важно отметить: официальное международное признание концепции человеческого потенциала фактически означает отказ от односторонне сформулированных целей общественного развития и односторонних экономических критериев его успешности (например, ВВП на душу населения). Напротив, эта концепция провозглашает в широком смысле слова благосостояние человека основой и единственной целью такого развития.

«Оказалось, что массовая удовлетворенность населения жизненной ситуацией не только не связана положительной корреляцией с ВВП, – пишут, например, Ф.М. Бородкин и А.С. Кудрявцев, – но в последние 10–15 лет, например, в США и Канаде, эта корреляция имеет отрицательный знак и статистически достоверна. Именно поэтому во многих странах государственная статистика для характеристики благосостояния своей страны в сравнении с другими странами, а также в межрегиональных сравнениях стала опираться главным образом на расчеты ИЧР (*индекса человеческого развития – прим. автора*) и некоторых других индикаторов, а оценка благосостояния через ВВП подвергается резкой критике»².

¹ Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации. Год 1995-й. М.: Изд-во Academia, 1996. – С. 58

² Бородкин Ф.М., Кудрявцев А.С. Человеческое развитие и человеческие беды // Бюллетень Российской социологической сети. <http://www.socio.ru/wr/1-03/Borodkin.htm>.

Прочитав справочное издание: «ИРЧП не является показателем, который может быть максимизирован обычным способом, т.е. допуская отставание какого-то "малозначимого" компонента. Концепция человеческого развития исходит из стремления к сбалансированности различных измерений и отрицает целесообразность какой-либо избыточности. При этом главной задачей вычислений ИРЧП является не определение его величины как таковой, а ранжирование на его основе различных стран и сопоставление рейтинга стран по ИРЧП и ВВП на душу населения. Если рейтинг по ИРЧП выше, чем по среднедушевому ВВП, это позволяет судить о большей ориентированности экономики страны на цели человеческого развития, и наоборот <...> Вне зависимости от уровня экономического развития (будь это индустриальные или развивающиеся страны) к странам с высоким уровнем человеческого развития относятся те, в которых $ИРЧП > 0,8$; к странам со средним уровнем человеческого развития – те, в которых $0,5 < ИРЧП < 0,8$; к странам с низким уровнем человеческого развития – те, в которых $ИРЧП < 0,5$ »³.

Разумеется, само понятие ИРЧП, его компоненты и методика расчёта остаются предметом научных и публицистических дискуссий. Во время научных конференций автору не раз приходилось слышать, например, заявления экспертов в области образовательной статистики, утверждавших, что плюс-минус два десятка мест в рейтинге индекса образования, рассчитанном по методике определения ИРЧП, мало что означают в реальности. Согласиться с подобными утверждениями вряд ли возможно, во всяком случае до тех пор, пока они не будут обоснованы серьёзными доказательствами.

Напротив, заслуживает внимания критика некорректного использования понятия ИЧР, содержащаяся в статье Ф.М. Бородкина, А.С. Кудрявцева: «Иногда в публикациях встречаются попытки использовать ИЧР для такой оценки положения региона, будто индекс измерен в интервальной шкале (например, утверждается, что уровень человеческого развития такой-то страны во столько-то раз превосходит уровень развития некоей другой страны, но такие утверждения заведомо не верны)»⁴.

Далее авторы цитируемой статьи высказывают предположение (на наш взгляд, дискуссионное), согласно которому, инструменты, применяемые для измерения ИЧР, применимы главным образом в периоды стабильного развития, «когда состояние (плохое или хорошее) можно оценивать как устойчивое или когда гладкий переход от одного состояния к другому происходит без срывов и резких подъемов»⁵. Соответственно, чтобы исправить этот недостаток ИЧР, авторы предлагают своего рода контриндекс – индекс социальных или человеческих бед. При этом под социальной бедой понимается «такое состояние социальной среды и (или) такие массовые регулярные события, которые оказывают или могут оказывать на людей... отрицательное влияние или грозят отрицательными последствиями»⁶.

Справедливо полагая, что социальные беды могут быть (но не обязательно являются) отрицательными коррелятами позитивных социальных изменений (человеческого развития), авторы подразделяют их на три типа:

1) универсальные, т.е. присутствующие в обществе постоянно (преступность, распространение социальных болезней, загрязнение окружающей среды сверх предельно

Falk I., Harrison L. Indicators of social capital: Social capital as the product of local interactive learning processes. 1998. Centre for Research and Learning in Regional Australia. www.crlra.utas.edu.au

³ Словарь гендерных терминов. www.owl.ru/gender/087.htm

⁴ Бородкин Ф.М., Кудрявцев А.С. Указ. соч.

⁵ Там же.

⁶ Там же

допустимых норм, детская беспризорность, отсутствие возможности зарабатывать на жизнь хотя бы на минимальном пределе, бездомность и т.п.);

2) переходные, характерные именно для катастрофического переходного периода (структурная безработица, теневая занятость, налоговая преступность и др.);

3) связанные с конкретным социальным устройством. Например, в странах с коммунистическими режимами запрет на частную собственность, деловую активность, цензура и пр.⁷

Далее, опираясь на регулярно получаемые государствами статистические данные, авторы вводят индексы социальных бед:

- композитный индикатор безработицы (КИБ);
- индикатор социальных болезней (ИСБ);
- индикатор уровня загрязнения (ИУЗ);
- индикатор уровня криминогенности (ИУК)⁸.

Разумеется, предложенная классификация социальных бед, а равно и избранные для их измерения индексы, могут и должны стать объектом критики. Совершенно не понятно, например, с какой стати налоговая преступность отнесена к бедам переходного типа (ведь она существует с тех пор, как возникли сами налоги), а цензура – к отличительным признакам коммунистических режимов (а не любых режимов тоталитарного и авторитарного типа). Точно также не ясно, по каким причинам в число индикаторов социальных бед не попал, например, уровень социального неравенства или неравенства прав вообще, а также уровень культурно-информационного манипулирования населением (например, количество сцен насилия в единицу телевизионного времени).

Однако сама идея корректировки ИЧР как индекса позитивных достижений индикаторами, характеризующими «негатив» современного общества, выглядит более чем обоснованной. Тем не менее при правильной интерпретации использование индекса человеческого развития представляется вполне обоснованным в социальных исследованиях вообще и в исследованиях образовательной политики – в частности.

Оставляя в стороне ещё только разворачивающуюся в научной литературе дискуссию о соотношении человеческого потенциала и человеческого капитала⁹, примем в качестве рабочей гипотезы идею, согласно которой человеческий капитал в широком смысле этого слова представляет собой не что иное, как человеческий потенциал, приведённый в действие и подчиняющийся закону самовозрастания, т.е. приводящий к дальнейшему наращиванию человеческого потенциала¹⁰.

Как показывают специальные исследования, ведущая роль в формировании человеческого потенциала и человеческого капитала принадлежит именно его образовательной составляющей:

- по различным оценкам, эта составляющая образует от 60% до 80% всего человеческого капитала¹¹;
- хотя исторически уровень образования представителей общественной группы, как правило, определялся уровнем её доходов, в современном обществе данная причинно-

⁷ Там же

⁸ Там же.

⁹ Различные концепции человеческого капитала систематизированы в работе: Анишин Е.В. Человеческий капитал как совокупность социально-экономических отношений. Автореф. дис... канд. эконом. наук. Чебоксары, 2006. – С. 3-4.

¹⁰ Такая трактовка является социально-философским аналогом экономической интерпретации человеческого капитала В. Щетининым, который в широком смысле рассматривает его «как социально-экономическую форму нынешнего качества человеческого потенциала в масштабах всего общества. Этот потенциал <...> становится капиталом, включаясь в производство» (Щетинин В. Человеческий капитал и неоднозначность его трактовки // Мировая экономика и международные отношения. – 2001. – № 12. – С. 49).

¹¹ Анишин Е.В. Указ. соч. – С. 11

следственная связь всё более превращается в свою противоположность: образование и повышение его уровня становятся основой роста доходов, а более образованные люди, как правило, оказываются и более обеспеченными¹²;

• образованность непосредственно, хотя и не решающим образом, сказывается на долголетию: образованные люди в среднем живут дольше, а разрыв в продолжительности жизни между женщинами и мужчинами у лиц этой группы существенно меньше, чем у людей с более низким образованием¹³.

Обобщая, заметим: роль образовательной компоненты человеческого капитала столь велика, что, по мнению ряда авторов, среди всех его составляющих только она отвечает всем свойствам категории «капитал»¹⁴. Иногда в качестве рабочей гипотезы формулируется следующее утверждение: образовательная политика в широком смысле этого слова формирует человеческий потенциал и далее – человеческий капитал, тогда как политика в области образования – по преимуществу, интеллектуальный потенциал и далее – интеллектуальный капитал¹⁵. Однако с такой позицией можно согласиться лишь при том условии, если во втором случае образование будет отождествлено с обучением без учёта его воспитательной компоненты, которая по сути дела является главной.

Между тем, приходится констатировать явное несоответствие между официальными заявлениями российских политических лидеров о важности развития человеческого потенциала и человеческого капитала в стране, с одной стороны, и отечественными показателями ИРЧП – с другой.

Так, выступая 9 февраля 2007 г. перед членами Общественной палаты первый вице-премьер правительства РФ Д. Медведев сконцентрировался на развитии человеческого капитала, констатировал успехи реализации «приоритетных национальных проектов» и утверждал: «прямой задачей любого демократического государства является создание благоприятных условий для развития и самореализации людей, для развития того, что несколько научнообразно именуется человеческим капиталом»¹⁶. Позднее на итоговом заседании президиума Госсовета по реализации нацпроектов и демографической политике 25 декабря 2007 г. кандидат в президенты Д. Медведев заявил ещё определённое: «Наша позиция состоит в том, что свободный, образованный, здоровый человек – это главное, что определяет развитие страны и ее перспективы»¹⁷.

Однако данные международных докладов о развитии человеческого потенциала свидетельствуют: несмотря на формально высокие темпы экономического роста, несмотря на гигантские финансовые ресурсы, сосредоточенные в руках федерального правительства, несмотря даже на абсолютный рост некоторых составляющих ИРЧП (например, индекса благосостояния), в целом относительно других стран человеческий потенциал России становится ниже.

Международные измерения человеческого потенциала в советский период автору не известны, но есть основания полагать, что если бы они проводились, страна

¹² В постсоветской России эта зависимость также прослеживается, несмотря даже на дискриминационную политику в отношении заработной платы интеллигенции и других «бюджетников», проводимую правящей политической элитой.

¹³ Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации за 2004 год. М.: Весь Мир, 2004. – С. 71.

¹⁴ См., например: Анишин Е.В. Указ. соч. – С. 11

¹⁵ Существует и иная точка зрения, согласно которой интеллектуальный капитал включает в себя человеческий капитал, организационный и потребительский капитал (См.: Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации за 2004 год. М.: Весь Мир, 2004. – С. 14)

¹⁶ Цит. по: Стенограмма выступления Первого заместителя Председателя Правительства РФ Дмитрия Медведева на заседании Общественной палаты 9 февраля 2007 г. www.viperson.ru/wind.php?ID=276504

¹⁷ Цит. по: www.v938.info/government/Dmitrii-Medvedev-Svobodnyi-obrazovannyi-zdorovyi-chelovek-glavnoe-cto-opredeljaet-razvitie-strany

оказалась бы в лидирующей группе – скорее всего, вошла бы в десятку лучших¹⁸. Косвенным подтверждением служит тот факт, что в кризисных 1991-1992 гг. Россия заняла по индексу человеческого развития 34-е место в мире¹⁹ – так велик был запас прочности, а уже в 1995 г. опустилась на 72-е место в мире²⁰. При этом в 1999 г. (в следующем после второго издания кризиса в 1998 г.) страна по ИРЧП заняла 55-е место²¹.

А затем происходит «экономическое чудо наоборот». Достигнув в 1998 г. дна кризисной пропасти, с 1999 г. страна переживала экономический рост – в основном нефтегазовый. И тем не менее в денежном выражении экономика прибавляла в среднем по 6–7% в год. Начиная с 2001 г., доходы бюджета страны превосходили его расходы, причём на астрономические суммы. А по человеческому развитию РФ всё больше отставала от других государств. В 2004 г. Россия по этому показателю опустилась на 65-е место в мире²², в 2005 г. – на 67-е²³, а в 2007 г. – на 71-е²⁴. Впереди периодически оказывались такие страны, как Беларусь (53-е место в 1999 г. и 63-е место в 2005 г.), Куба (50-е место в 2004 г. и 51-е место в 2005 г.) и Ливийская Арабская Джамахирия (64-е место в 2004 г. и 56-е место в 2005 г.).

Что касается слагаемых индекса человеческого развития, то картина выглядит следующим образом.

¹⁸ По мнению руководителя Центра «Человеческий и социальный капитал» Федерального института развития образования М.Б. Зыкова, если бы ИРЧП подсчитывался в 1970-1980 гг., то СССР наверняка был бы в первой десятке стран, а, исходя из оптимистического прогноза, мог бы претендовать и на третье место в мире.

Хотя ИРЧП начал рассчитываться только в 1990 г., данные за предыдущее годы могут быть получены путём применения математических расчётов с помощью следующих показателей, опубликованных в «Докладе о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации за 1999 год» (М.: Права человека, 1999): средняя продолжительность жизни граждан в СССР в 1987 г. составляла 70,2 года; коэффициент суммарной рождаемости в России в 1970 г. был 1,88; по показателям смертности и продолжительности жизни СССР ещё в начале 1970-х гг. вполне мог конкурировать с большинством промышленных стран. При расчётах подушевого дохода (от деления суммарного ВВП на количество жителей страны) стоит помнить, что бюджет СССР на 85% был военным. Следовательно, 15% было достаточно, чтобы решать все социальные проблемы населения в 280 млн. человек.

¹⁹ Отчет по человеческому развитию 1994. Нью-Йорк: ПРООН, 1994. – С. 129-131

²⁰ Доклад о развитии человека за 1998 год. Нью-Йорк Оксфорд: Оксфорд юниверсити пресс, 1998. – С. 130-132

²¹ Доклад о развитии человека за 2001 год. Нью-Йорк Оксфорд: Оксфорд юниверсити пресс, 2001. – С. 141-144

²² Доклад о развитии человека 2006. М.: Изд-во «Весь мир», 2006. – С. 283-286

²³ Доклад о развитии человека 2007/2008. М.: Изд-во «Весь мир», 2007. – С. 229-233.

²⁴ Доклад о развитии человека 2009. Преодоление барьеров: человеческая мобильность и развитие. М.: Изд-во «Весь Мир», 2009. – С. 172

*Показатели России в международных исследованиях
по развитию человеческого потенциала²⁵*

Го ды	Благосостояние		Долголетие		Образование	
	ВВП на душу населения	Место	Индекс	Место	Индекс	Место
19 92	\$ 6140	51	0,71	90	0,89	36
19 99	\$ 7473	55	0,69	98	0,92	29
20 04	\$ 9902	55	0,67	114	0,95	15
20 05	\$ 10 845	56	0,67	119	0,96	26
20 07	\$ 14 690	56	0,69	124	0,93	41

Данные, сведённые в таблицу, позволяют утверждать, что в 1991–2007 гг.:

1) индекс благосостояния вырос в абсолютном выражении более, чем в два раза, однако опустился в относительном (с 51 до 56 места). Другими словами, Россия существенно отставала от среднемировых темпов роста уровня жизни;

2) кривая индекса образования в абсолютном выражении также шла вверх, противоречиво изменяясь на фоне общемировых тенденций (например, опустившись с 15 места в 2004 г. на 41 место в 2007 г.);

3) падение индекса долголетия в абсолютном и относительном выражениях имеет катастрофический характер, причём парадокс состоит в том, что эта тенденция в годы экономического роста даже усилилась²⁶.

Сошлюсь и на другие данные, которые приходилось видеть в печати.

Когда в конце советского периода стала публиковаться информация о социальных показателях нашей страны, граждане с некоторым разочарованием узнали, что, согласно различным измерениям, на шкале уровня жизни СССР занимает места от 19-го до 32-го. В последние годы такие же измерения дают нашей стране от уже упоминавшегося 56-го до 102-го места.

Советский Союз не стал лидером по продолжительности жизни, но не был и в числе отстающих. В конце 1980-х гг. по этому показателю страна соответствовала средневропейскому уровню. По заявлению М. Зурабова в Госдуме, в 2005 г. по долголетию российские женщины оказались на 91-м месте в мире, мужчины – на 136-м. Тот же М. Зурабов на пленарном заседании Госдумы 23 марта 2007 г. прямо связал низкую продолжительность жизни в России с уровнем бюджетных расходов. Цитирую: «В

²⁵ Подготовлено на основе материалов: Отчет по человеческому развитию 1994. Нью-Йорк, ПРООН, 1994. – С. 129-131; Доклад о развитии человека за 1995 год. Нью-Йорк Оксфорд: «Оксфорд юниверсити пресс», 1995. – С. 155-157; Доклад о развитии человека за 2001 год. Нью-Йорк Оксфорд: Оксфорд юниверсити пресс, 2001. – С. 141-144; Доклад о развитии человека 2006. М.: Изд-во «Весь мир», 2006. – С. 283-286; Доклад о развитии человека 2007/2008. М.: Изд-во «Весь мир», 2007. – С. 229-233; Доклад о развитии человека 2009. Преодоление барьеров: человеческая мобильность и развитие. М.: Изд-во «Весь Мир», 2009. – С. 171-174.

²⁶ См. ниже данные Росстата за 2005-2006 гг.

последнее время мне достаточно часто приходится слышать вопрос о том, достаточно ли средств выделяется на финансирование государственных гарантий... бесплатной медицинской помощи в Российской Федерации. Должен вам сказать абсолютно ответственно, что средств достаточно, если мы предполагаем, что мужчина... будет доживать до 59 лет. Но если... в качестве одного из приоритетов будет сформулирована задача существенного увеличения продолжительности жизни..., то... это другие объёмы финансирования»²⁷.

Судя по официальной информации из Федеральной службы государственной статистики, продолжительность жизни, несмотря на все заявления властей по поводу «экономического чуда», по-прежнему падает:

- женщины: 2005 г. – 72 года, 2006 г. – 70 лет;
- мужчины: 2005 г. – 58 лет, 2006 г. – 56 лет²⁸.

Другие международные исследования показали, что в последние годы по качеству жизни Россия занимала места от 73-го до 151-го²⁹, по экономической свободе – 120-е, а по так называемому индексу счастья (т.е. по удовлетворённости человека жизнью) – 167-е³⁰.

Возвращаясь к докладам ПРООН о развитии человека, заметим, что в последние годы в них введён ещё один показатель: рейтинг ВВП на душу населения минус рейтинг ИРЧП. Рейтинг России по этому показателю в 2005 г. был на 9 позиций хуже её рейтинга по объёму валового внутреннего продукта на душу населения³¹, а в 2007 г. оказался уже на 16 пунктов ниже³². В переводе на русский язык это подтверждает известную до банальности мысль: ресурсы страны в интересах человека даже в самые «тучные годы» использовались плохо.

Таким образом, в современной России образовательная политика остаётся ключевым направлением повышения человеческого потенциала и его превращения в человеческий капитал. Именно и только она позволяет переломить тенденцию к нарастающему отставанию в этом отношении от наиболее передовых стран мира.

²⁷ Стенограмма пленарного заседания Государственной Думы. 23 марта 2007 г.

²⁸ Письмо Росстата ИУ-04-11/434 от 12.02.2007.

Однако на официальном сайте Федеральной службы государственной статистики (www.gks.ru) размещена иная информация: продолжительность жизни мужчин не уменьшилась, но увеличилась с 58,87 лет в 2005 г. до 60,37 лет в 2006 г, женщин (в те же годы) – с 72,4 лет до 73,23 лет. См.:

http://www.gks.ru/bgd/regl/b07_13/IssWWW.exe/Stg/d01/04-23.htm и

http://www.gks.ru/free_doc/2007/demo/smert.htm.

Хотел бы ошибиться, но начавшийся в конце 2008 г. кризис, с высокой вероятностью, внесёт негативные изменения и в эту статистику.

²⁹ Дмитриева О.Г. Курсом на Кирибати // Коммерсант. – 2006. – 2 ноября

³⁰ Что такое счастье: Уайт and black // Прямые инвестиции. – 2006. – № 10. – С. 20.

³¹ Доклад о развитии человека 2007/2008. М.: Изд-во «Весь мир», 2007. – С. 230.

³² Доклад о развитии человека 2009. Преодоление барьеров: человеческая мобильность и развитие. М.: Изд-во «Весь Мир», 2009. – С. 172

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАХ РОССИИ В РАМКАХ ПРИОРИТЕТНОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация: Статья посвящена обсуждению направлений и результатов реформирования системы общего образования в России. В фокусе внимания Приоритетный национальный проект «Образование», принятый в России в 2005 году, в рамках которого с 2007 по 2009 гг. были реализованы программы поддержки региональных комплексных проектов модернизации системы образования в 31 субъекте Российской Федерации. В статье анализируются результаты внедрения новых экономических механизмов в регионах, реализующих комплексные проекты модернизации образования, прежде всего, введение новой системы оплаты труда, направленной на повышение доходов учителей и стимулирование качества их работы; переход на нормативное подушевое финансирование школ. Оцениваются достижения регионов по развитию сети школ, призванных обеспечить получение качественного общего образования независимо от места жительства в условиях неблагоприятных демографических тенденций. В статье обобщаются эффекты реализации комплексных проектов модернизации образования в 31 регионе РФ, которые показывают, что постепенно начинает складываться «цепочка диффузии инноваций». Вместе с тем, пока отсутствуют налаженные механизмы распространения нововведений в остальные регионы России, что может привести к увеличению дифференциации между лидерами и аутсайдерами. Диссеминация результатов и финансовая поддержка модернизации систем общего образования в регионах России будет реализовываться после 2010 г. в рамках Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», утвержденной президентом России после публичного обсуждения.

Ключевые слова: модернизация системы общего образования; финансирование школьного образования, оплата труда учителей, развитие сети образовательных учреждений.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях стремительной интернационализации образования и рынков труда все большее внимание и правительств стран, и самих участников образовательного процесса привлекают результаты реформирования национальных образовательных систем разных стран, которые дают ориентиры для выработки эффективной образовательной политики, помогают определиться с направлениями развития образовательных систем и путями повышения отдачи от вложений в образование для общества и отдельного человека. Сегодня, когда в России осуществляется масштабная модернизация системы образования, возможность «сверить курс» с общемировыми тенденциями и моделями представляется особенно актуальной. Анализ финансовых показателей позволяет сделать вывод, что в 2006 г. уровень финансирования образования в России примерно соответствовал уровню ее подушевых доходов, если ориентироваться на международные сравнения. При этом наблюдались существенные отличия в структуре финансирования [1, с.46].

Реформированию общенациональных образовательных систем в международных исследованиях уделяется огромное внимание, потому что «национальное государство, начиная с XIX века, превратилось в главный блок, организующий социальную, политическую и экономическую жизнь и управляющий ею» [2, с.127] Так, например,

совместный научный коллектив авторов, которые провели масштабное сравнительное исследование образовательных реформ в России и Китае, пришел к выводу, что у обеих стран на рубеже XX-XXI веков «был общий круг забот – внедрение нового хозяйственного механизма, который обеспечил переход от административных к экономическим методам управления, финансово-хозяйственную самостоятельность образовательных учреждений и разделение финансовой ответственности с обществом и отдельными потребителями образовательных услуг» [3, с.473]. В определенном смысле можно считать, что Китай строил государственно-общественную систему финансирования образования, постепенно увеличивая бюджетные обязательства правительств всех уровней, особенно провинций и центра. Доля государственных ассигнований в общих расходах на образование в России пропорционально выше, чем в Китае, поскольку гораздо шире сфера бесплатного обучения, но ниже уровень многоканального сбора средств. [3, с.474]

В мировой практике, как правило, встречаются «смешанные» модели централизованных и децентрализованных источников финансирования образовательных систем и на протяжении последних десятилетий идет постоянный поиск оптимального баланса между центральными и региональными органами власти в управлении и финансировании образования для каждой из стран. [4, с.6] В процессе модернизации, несмотря на усечение одних функций, роль центрального правительства в России и в Китае обогатилась такими функциями, как разработка законодательной базы, координация программ развития региональных образовательных систем, аккредитация и мониторинг, информационное и методическое обеспечение образовательного процесса. Обе страны придают чрезвычайное значение развитию образования, рассматривая его как фундамент расцвета страны и ставя на приоритетную стратегическую позицию. Отличия в том, что в Китае изначально низкий уровень образования вынудил страну в течении более чем двух десятилетий развивать его стремительными темпами, в России же экономические трудности 90-х годов прошлого века замедлили преобразования в системе образования. Макрорегулирование реформ оказалось затруднено множеством противоречий: между государственным заказом, сформулированным в стандартах, целях и правах и реальным обеспечением отрасли (финансовым, материально-техническим, кадровым); между меняющимся содержанием управления образованием и уровнем подготовленности управленческого и педагогического корпуса к исполнению современной управленческой деятельности. [3, с.475]

Стратегия развития общего образования в России до 2010 г. ставила задачу повышения доступности качественного образования при эффективном использовании ресурсов. Сегодня усилия направлены на стимулирование инноваций за счет стремления школы к поддержанию и постоянному повышению качества и конкурентоспособности, рост возможностей образовательного выбора учащихся, повышение автономии школы и оптимизации бюджетных расходов [5, с.5]. Реализация этих задач предполагает активный переход на нормативно-подушевое финансирование в системе общего образования, сопряженный с передачей образовательным учреждениям всех финансово-хозяйственных функций, предусмотренных законодательством. Модернизация образования в России происходит в условиях бюджетной реформы, что накладывает дополнительную ответственность на региональные и муниципальные органы управления образованием при внедрении моделей нормативно-подушевого финансирования. Ключевым направлением в этих условиях является построение эффективных способов и механизмов финансирования, направленных на повышение качественных результатов деятельности образовательных учреждений, выявление и ликвидация существующих неэффективных расходов, переброска высвободившихся средств на решение актуальных проблем отрасли, прежде всего, на повышение заработной платы педагогов.

Одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики России становится переход от гарантий сохранения сети образовательных учреждений к

гарантиям предоставления образовательных услуг гражданам в соответствии с образовательными стандартами нового поколения [5, с.6-7]. Обеспечение доступности и качества образовательных услуг для различных групп населения требует четкого нормативно-правового регулирования условий привлечения внебюджетных средств и их использования; обеспечения защиты прав потребителей; переход к конкурентным и контрактным механизмам финансирования образовательных организаций.

Однако международный опыт показывает, что для перехода к модели развития, основанной на знаниях, страны с не самыми высокими доходами должны прилагать серьезные усилия по радикальному улучшению системы образования. Эти изменения должны затрагивать как содержательные, так и организационные аспекты образования, и для их качественного улучшения необходимы существенные дополнительные финансовые вложения. В ответ на вызовы современности и необходимость обеспечить потребности инновационной экономики в кадрах в России в 2005 году был принят и реализуется Приоритетный национальный проект «Образование», направленный на комплексную модернизацию системы образования всех уровней.

I. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРИОРИТЕТНОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

Последние годы образование является приоритетной отраслью социальной политики России. Разворачивание Приоритетного Национального проекта «Образование», безусловно, является подтверждением политического внимания к сфере образования. В рамках Приоритетного Национального проекта формируется мощный дополнительный финансовый поток, направленный на поддержку модернизации системы образования всех уровней. Приоритетный Национальный проект «Образование» разработан таким образом, чтобы обеспечить системные изменения по основным направлениям развития образования России, а также эффективно содействовать становлению институтов гражданского общества и современного образовательного менеджмента. Для этого национальный проект предусматривает приоритетную государственную поддержку лидеров – образовательных учреждений и педагогов, чья деятельность наиболее отвечает современным социальным запросам. Отметим, что масштаб этой поддержки достаточно весомый [6]. Таким образом, Приоритетный Национальный проект «Образование» - это не политика равномерного распределения средств, а это политика концентрации значительных ресурсов на поддержке лидеров.

В рамках Приоритетного Национального проекта «Образование» поддерживаются лучшие учителя и лучшие школы, а также инновационные программы профессионального образования – с 2006 г. высших учебных заведений, а с 2007 г. – учреждений начального и среднего профессионального образования. Поддержка на конкурсной основе учреждений начального и среднего профессионального образования в рамках Приоритетного Национального проекта «Образование» осуществлялась на условиях обязательного долевого софинансирования их программ со стороны работодателей [6]. Тем самым, поддерживалась ориентация на развитие образовательных программ и подготовку кадров, востребованных рынком труда и конкретными работодателями.

С 2007 года в рамках Приоритетного Национального проекта «Образование» начался конкурсный отбор регионов, внедряющих комплексные проекты модернизации образования по следующим основным направлениям:

- введение новой системы оплаты труда работников системы общего образования, направленной на повышение доходов учителей и стимулирование качества их работы;
- переход на нормативное подушевое финансирование общеобразовательных учреждений;
- развитие региональной системы оценки качества образования;

- развитие региональной сети общеобразовательных учреждений: обеспечение условий для получения качественного общего образования независимо от места жительства;
- расширение общественного участия в управлении образованием;
- создание системы электронного мониторинга реализации проекта и повышения квалификации управленческих и педагогических кадров.

Объем финансирования Приоритетного Национального проекта «Образование» за счет средств федерального бюджета приведен в Таблице 1 [6].

Таблица 1.

Объем финансирования Приоритетного Национального проекта «Образование»
(федеральный бюджет - млн.руб.)

Направления	Годы				
	2006	2007	2008	2009	2010
Введение инновационных образовательных программ в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях	3000,0	3000,0	3000,0	-	-
Введение инновационных образовательных программ (высшее профессиональное образование)	5000,0	15000,0	10000,0	-	-
Государственная поддержка подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств (начальное и среднее профессиональное образование)	-	1780,0	1800,0	1800,0	-
Поощрение лучших учителей	1000,0	1000,0	1000,0	1000,0	1000,0
Государственная поддержка талантливой молодежи	200,0	200,0	200,0	200,0	200,0
Внедрение современных образовательных технологий	1500,0	4500,0	1100,0	1100,0	-
Оснащение общеобразовательных учреждений учебным оборудованием	2300,0	3278,2	2300,0	-	-
Развитие сети национальных университетов и других образовательных учреждений	3000,0	6450,0	4800,0	-	-
Дополнительное ежемесячное вознаграждение за классное руководство	11680,0	11427,9	11180,8	11180,8	-
Приобретение автобусов для государственных и муниципальных школ в сельской местности	1000,0	1000,0	1000,0	-	-
Региональные комплексные проекты модернизации	-	4054,7	5250,0	5250,0	-

образования					
Развитие системы профессиональной подготовки в армии (обучение в вузах лиц, прошедших военную службу по контракту в Вооруженных Силах Российской Федерации)	-	-	200,0	-	-
Совершенствование организации питания в общеобразовательных учреждениях	-	-	500,0	500,0	-
Методическое обеспечение и информационная поддержка	280,0	280,0	280,0	-	-

II. РЕГИОНАЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСНЫЕ ПРОЕКТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Программа поддержки региональных комплексных проектов модернизации системы образования была рассчитана на 3 года - с 2007 по 2009 гг. Для реализации региональных комплексных проектов были задействованы новые экономические механизмы. В частности, деньги распределялись на конкурсной основе по заявкам регионов под реализацию будущих проектов. По результатам конкурса были отобраны 31 регион России. Ключевым для реализации региональных комплексных проектов модернизации образования было условие софинансирования и предоставление федеральной помощи по принципу «Деньги в обмен на обязательства». Объем финансирования из федерального бюджета составил 14,5 млрд.руб. + дополнительное софинансирование со стороны регионов в размере 30 млрд.руб. [6].

В последние годы большинство регионов РФ столкнулись со следующими проблемами, решение которых требует развития сети общеобразовательных учреждений [7]:

- изменение демографической ситуации на территории – сокращение численности учащихся, миграция населения;
- нерациональное использование материально-технической базы и образовательных ресурсов территории;
- несоответствие образовательных потребностей населения пространственной и организационной структуре сети образовательных учреждений;
- недостаток материально-технического оснащения образовательных учреждений, соответствующих современным требованиям – компьютерных классов, высокоскоростного доступа в Интернет, предметных кабинетов, учебных лабораторий, спортивных залов и сооружений и т.д.;
- несоответствие требований государства и ожиданий общества существующей структуре сети, ее возможностям по обеспечению доступности качественного образования независимо от места проживания и социального статуса семьи.

Приоритетами развития сети образовательных учреждений, обеспечивающих условия для получения качественного общего образования независимо от места жительства, стали:

- ✓ реализация новых требований к состоянию сети образовательных учреждений, которые должны обеспечить психофизическую безопасность учащихся и комфортность условий образовательного процесса;
- ✓ повышение доли школьников, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, отвечающих современным требованиям к условиям образовательного процесса;

✓ создание для учащихся старшей ступени возможности выбора профиля обучения, обеспеченного необходимым оборудованием и высококвалифицированными кадрами для качественной реализации соответствующих образовательных программ по каждому предмету и эффективного с точки зрения использования образовательных ресурсов;

✓ реализация возможности выбора индивидуальной образовательной траектории на основе вариативности образовательных программ с учетом возможностей сетевого взаимодействия образовательных учреждений, кооперации и интеграции образовательных ресурсов территории;

✓ построение механизмов, обеспечивающих доступность качественного образования независимо от места жительства за счет создания и развития вариативных моделей образовательных учреждений, развития и внедрения современных информационно-коммуникационных технологий обучения;

✓ реализация комплекса мероприятий, обеспечивающих общественное участие и учет мнений граждан в принятии решений по развитию сети образовательных учреждений.

Комплексные проекты модернизации системы образования, реализованные в 31 регионе, заложили основу институциональной модернизации всей системы образования. Создана региональная нормативная база по основным направлениям модернизации: переходу на нормативно-подушевое финансирование, введению новой системы оплаты труда учителей, системе оценки качества, сетевому развитию, общественному управлению и повышению квалификации. В результате³³:

- за 3 года зарплата учителей в среднем по 31 региону увеличилась на 70% (Рис.1, Рис.2);

- в 2006 году учительская зарплата в среднем по РФ была на 20-40% ниже средней зарплаты по экономике (Рис. 3);

- к 2009 году в 31 регионе, реализующем комплексные проекты модернизации образования, средняя зарплата учителя стала примерно равна средней зарплате по экономике региона (Рис.3);

- более 30% наиболее успешных учителей стали получать зарплату выше, чем средняя по экономике региона;

- в сельских районах зарплата учителей стала существенно выше средней зарплаты по району;

- рост материального вознаграждения за учительский труд существенно изменил отношение и самих учителей к работе, и местных сообществ к самой персоне учителя, что существенно повысило социальный статус учителя (Рис. 4).

³³ Здесь и далее все показатели рассчитаны на основе данных мониторинга реализации комплексных проектов модернизации региональных образовательных систем, размещенных на сайте www.kpmo.ru

Рис. 1. Средняя заработная плата учителя

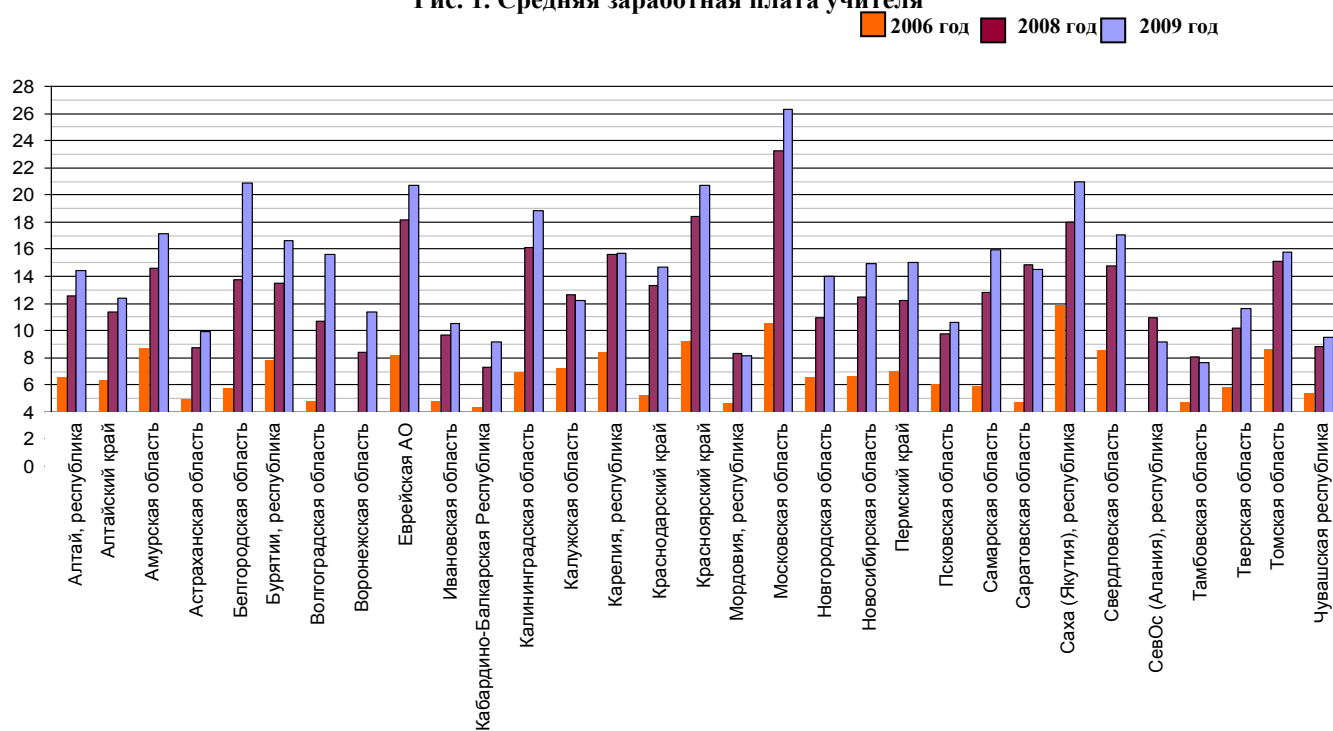


Рис. 2. Прирост средней заработной платы учителя, тыс.руб.

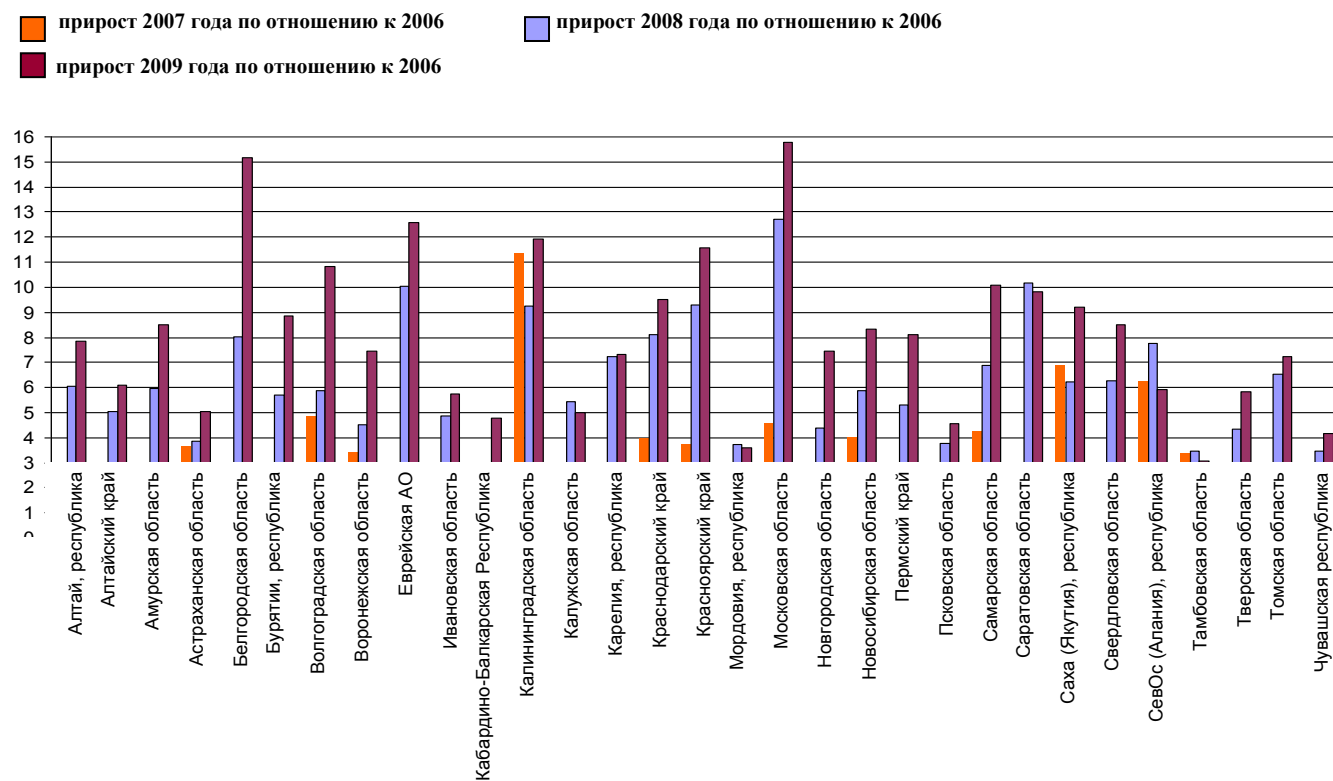


Рис. 3. Отношение средней заработной платы учителя к средней заработной плате по региону

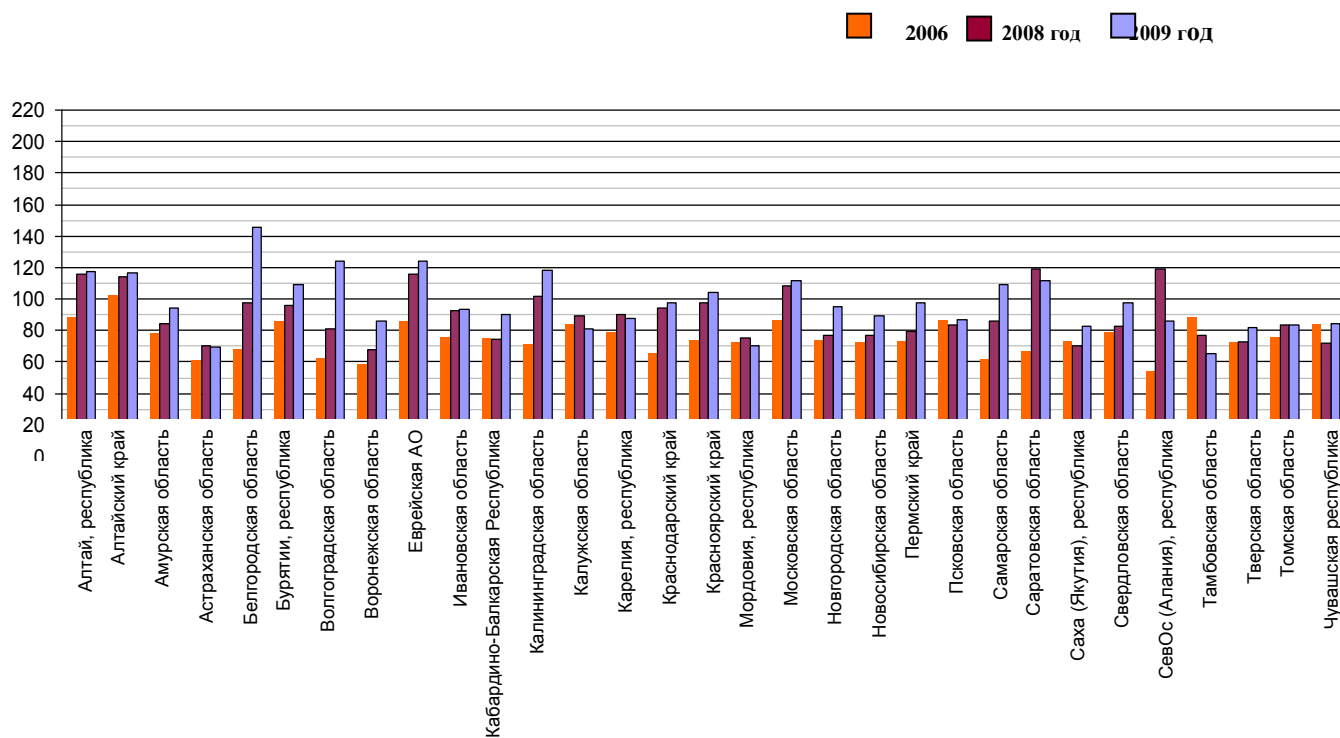
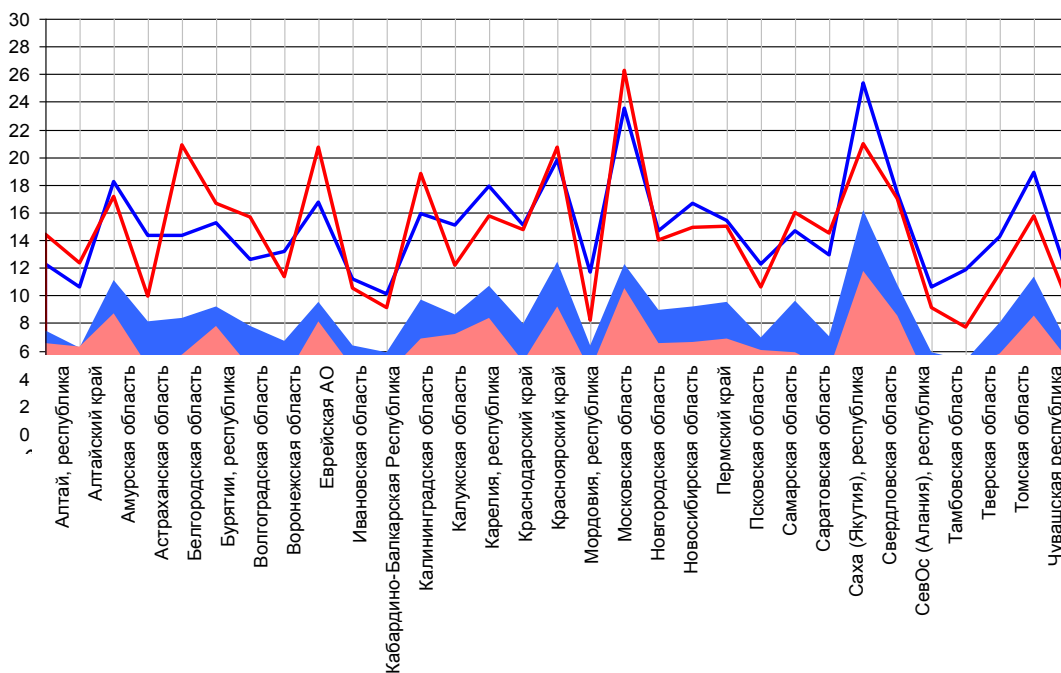


Рис. 4. Основные показатели роста благосостояния учителей, 2006 и 2009 год, тыс. руб.

- средняя заработная плата по региону 2009 год
- средняя заработная плата учителя 2009 год
- средняя заработная плата по региону 2006 год
- средняя заработная плата учителя 2006 год



III. РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНЫХ ПРОЕКТОВ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В 31 РЕГИОНЕ РОССИИ

Целевой характер вложений обеспечил существенное обновление инфраструктуры школьного образования. До начала проекта доля школьников, обучающихся в современных условиях, составляла в среднем по 31 региону менее 32%, сегодня этот показатель составляет около 65%. Удвоение этого показателя стало возможным благодаря:

- серьезным вложениям в ремонт и реконструкцию школ, обновление оборудования;
- развитию сети образовательных учреждений, формированию базовых школ с сетью филиалов, кооперации, интеграции и сетевому взаимодействию образования, культуры и спорта, открытию профильных школ старшей ступени, улучшению дорожных покрытий по маршрутам следования школьных автобусов.

Одним из важных показателей организации школьного образования является среднее количество учащихся в классе. Оптимальное значение данного показателя достаточно сложно определить, т.к. оно зависит от многих факторов: экономических и демографических условий, принятых технологий и методик обучения и т.д. Вопросы наполняемости классов в школах вызывает горячие споры, в разных странах существуют различные подходы к достижению оптимального количества учащихся в классах, отражающие приоритеты национальной образовательной политики. Немаловажное значение имеет и экономический контекст данного показателя, который характеризует эффективность использования ресурсов. Вот почему даже наиболее развитые страны не стремятся сокращать количество учеников в классе ниже определенного уровня. [1, с.34-35]. Низкая наполняемость классов, как в сельских, так в последние годы и в городских школах в России вызвана уменьшением абсолютного количества детей школьного возраста, обусловленного значительным спадом рождаемости в 90-е гг. XX в. Вместе с тем задача повышения эффективности бюджетных расходов предполагает повышение уровня наполняемости классов в городских школах до 25 человек и в сельских школах до 14 человек. Начиная с начала 2000-х годов в России проводится реструктуризация школьной сети, направленная на создание базовых школ с сетью филиалов из малочисленных школ, ресурсных центров, использование кооперации и интеграции образовательных учреждений на основе сетевого взаимодействия и социального партнерства образования, культуры и спорта [7]. Однако проводимые реформы не успевают компенсировать влияние неблагоприятных демографических условий [8].

Подчеркнем, что в 2006-2009 гг. регионы реализовывали проекты модернизации образования в крайне неблагоприятной демографической ситуации: во всех регионах наблюдается значительное сокращение численности учащихся, как в сельской местности, так и в городах. В условиях резкого демографического спада нет простых решений, обеспечивающих наполняемость классов в городских и сельских школах (Рис. 5, Рис. 6).

Все регионы осуществляли мероприятия по реструктуризации школьной сети, но во многих регионах возможности реструктуризации ограничены природно-климатическими условиями, сложившейся системой расселения, удаленностью населенных пунктов друг от друга, транспортными условиями и качеством дорог, которые не позволяют обеспечить необходимый уровень безопасности при организации подвоза учащихся в базовые школы. В этих условиях большую роль сыграло подключение всех школ к высокоскоростному Интернету и развитие региональных ресурсных центров и социокультурных комплексов, которые развивали сетевые дистантные программы, внедряли проектные и модульные технологии обучения и обслуживания отдаленных школ с помощью передвижных учебных лабораторий.

Рис. 5. Наполняемость классов в городской местности

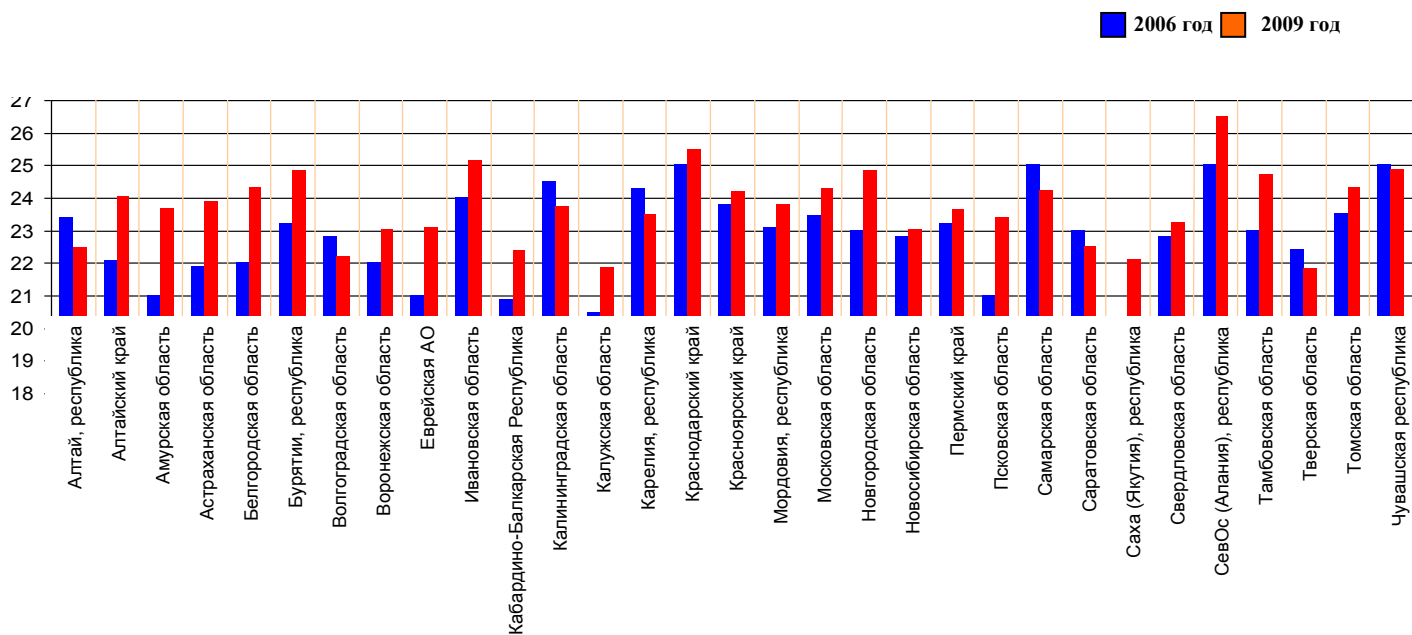
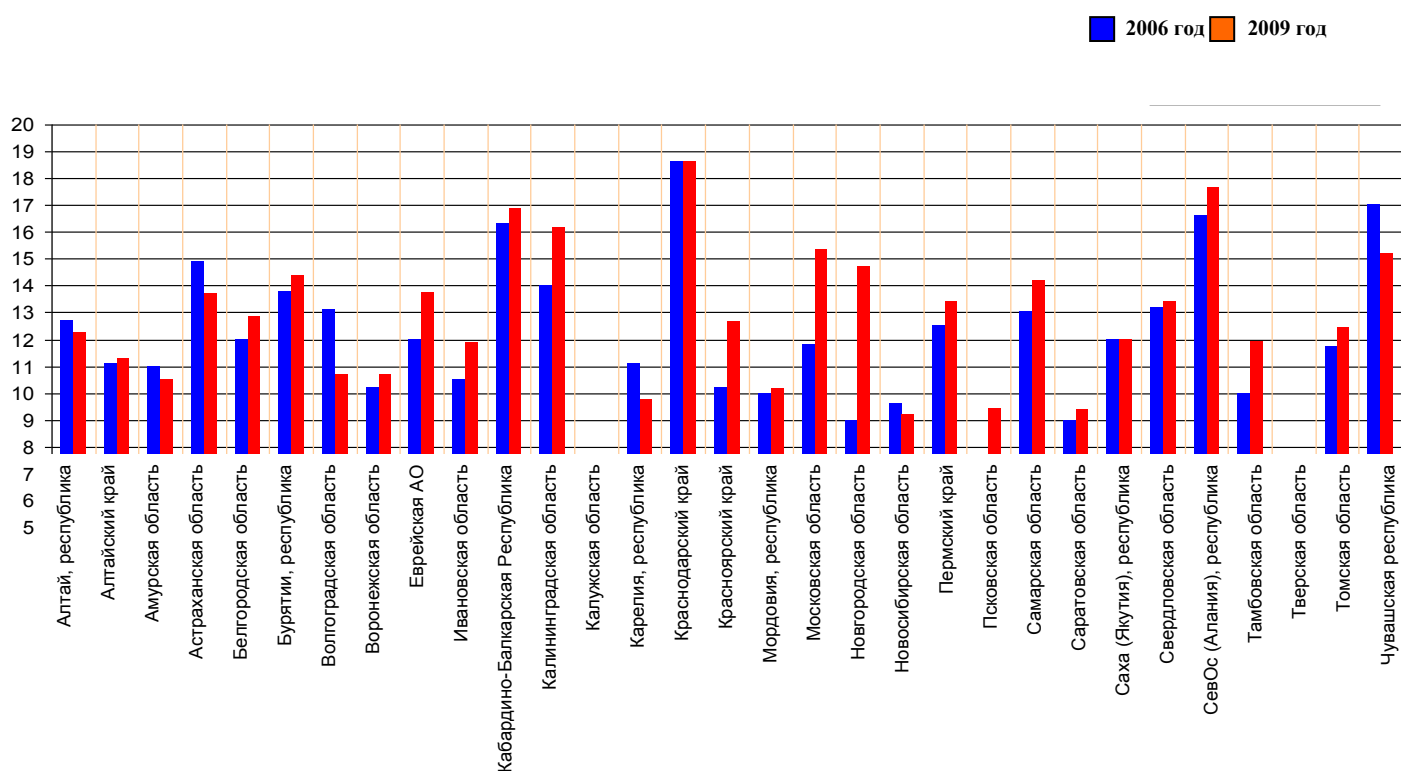


Рис. 6. Наполняемость классов в сельской местности



Переход на нормативно-подушевое финансирование школ обеспечил перечисление финансовых средств в школы по нормативу пропорционально количеству учеников, что привело к развитию конкуренции между школами в муниципалитетах, повышению качества образовательных услуг и прозрачности распределения финансовых ресурсов. Внедрение новой системы оплаты труда привело к неравномерному распределению стимулирующих выплат в зависимости от качества и результатов педагогического труда, что усилило мотивацию учителей к повышению качества работы и заинтересованность Управляющих советов школ в эффективном общественном управлении.

В условиях нормативно-подушевого финансирования регионам, реализующим комплексные проекты модернизации образования, удалось существенно увеличить удельные расходы на образование в расчете на одного ученика. По сравнению с 2006 годом к окончанию 2009 года это увеличение составило в среднем по 31 региону, - 10 тысяч рублей с 9 тыс. рублей до 19 тыс. рублей – рост около 110% или в 2,1 раза. (Рис.7, Рис. 8, Рис. 9).

Рис. 7. Отношение норматива финансирования сельского ОУ к нормативу финансирования городского ОУ в 2006 и 2009 годах

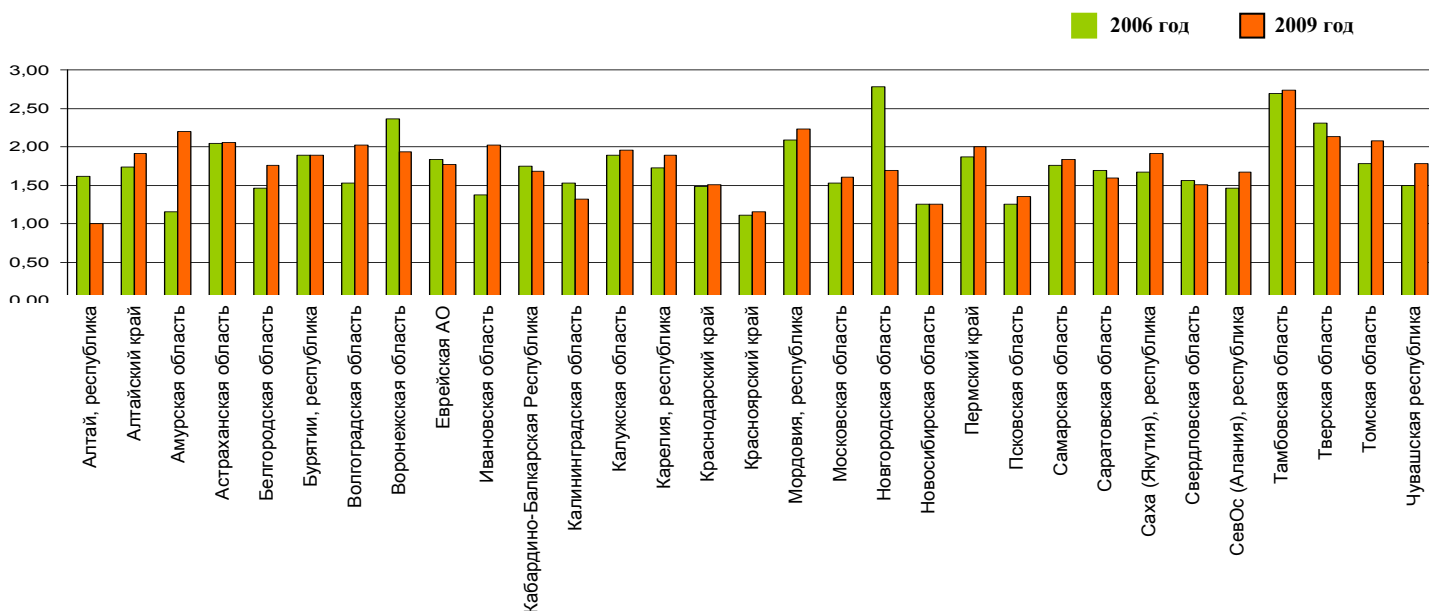


Рис. 8. Норматив подушевого финансирования ОУ в городской местности, тыс. руб.

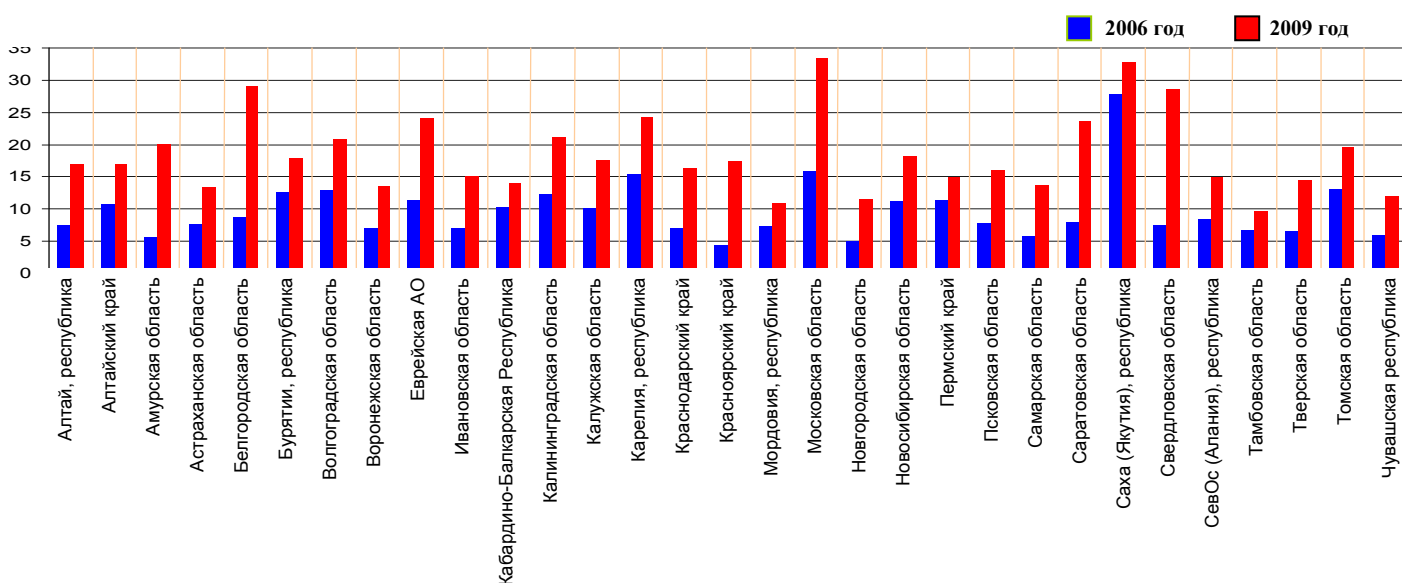
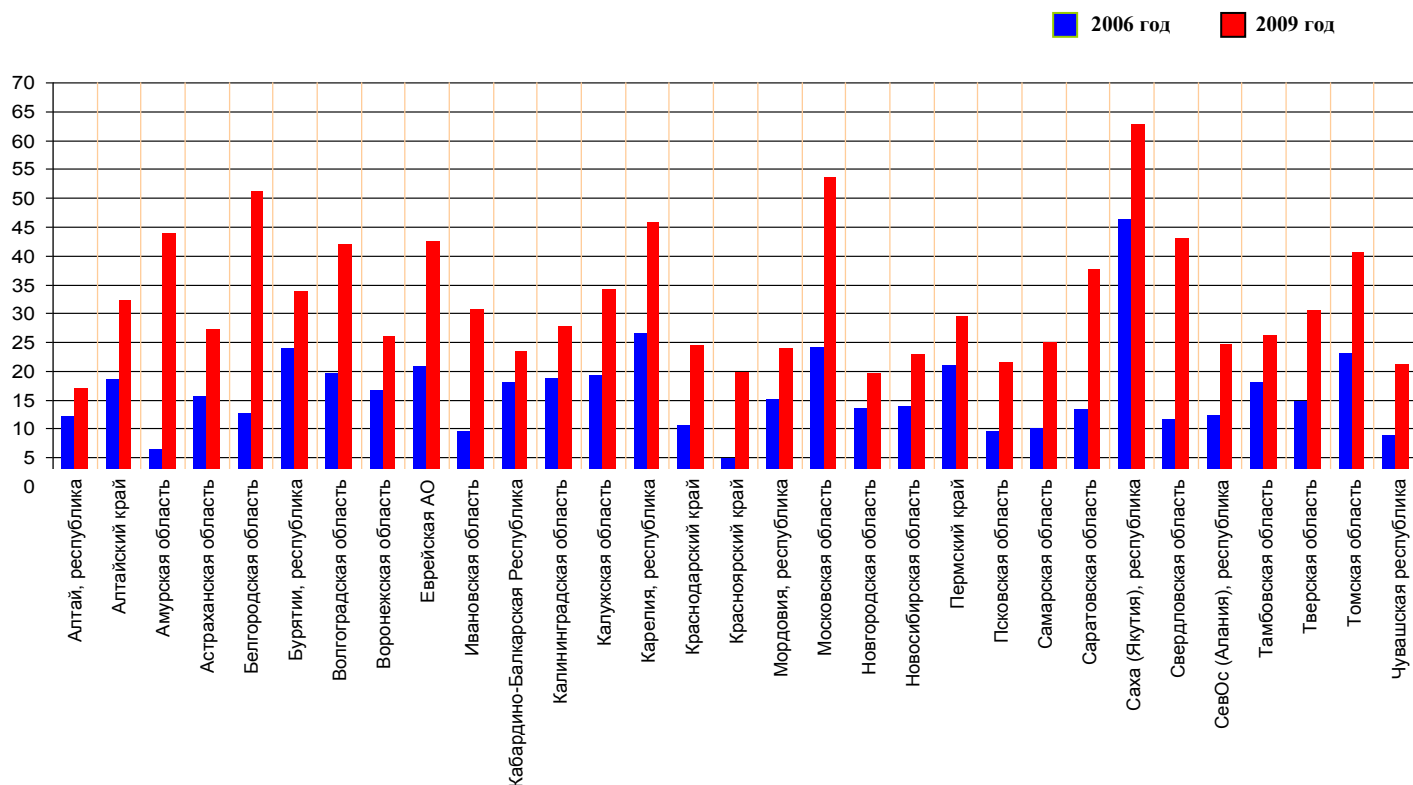


Рис. 9. Норматив подушевого финансирования ОУ в сельской местности, тыс. руб.



В результате высвобождения средств за счет повышения эффективности расходов и целевых вложений в обновление школьной инфраструктуры удалось существенно увеличить финансовую поддержку программ развития образовательных учреждений, осуществить масштабное повышение квалификации педагогов и руководителей школ, стимулировать внедрение инновационных образовательных технологий и проектную активность учащихся и педагогов.

IV. ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Реализация комплексных проектов модернизации образования в 31 регионе РФ привела к следующим эффектам:

- Улучшению материально-технического состояния и оснащения базовых школ и ресурсных центров.
- Интенсивному повышению квалификации педагогического и управленческого персонала образовательных учреждений.
- Выравниванию качества образовательных услуг предоставляемого системой образования региона учащимся сельских и городских школ.
- Повышению транспортной доступности образовательных услуг современного качества для учащихся сельских школ.
- Увеличению разнообразия основных и дополнительных образовательных услуг, предоставляемых учащимся системой образования.
- Институционализации новых вариативных моделей образовательных учреждений: базовой школы с филиалами, ресурсного центра, социокультурного комплекса, школы полного дня, школы ступеней обучения.
- Последовательной институционализации новых структур управления системой образования, таких как школьный округ, образовательный округ.

Комплексный характер реализуемых в регионах проектов позволил обеспечить позитивную динамику ключевых индикаторов. Так, соотношение количества учащихся и

учителей в 31 регионе в среднем увеличилось с 9,5 учащихся, приходящихся на 1 учителя, в 2006 году до 10,9 учащихся, приходящихся на 1 учителя в 2009 году. Доля фонда оплаты труда учителей в школах повысилась до 68% в 2009 года, тогда как в 2006 году в большинстве регионов она составляла около 55%. В результате в составе финансового норматива удалось сократить долю неэффективных административно-хозяйственных расходов и увеличить почти на 30% оплату педагогического персонала школ. Часть непрофильных расходов школ в ряде регионов была передана в аутсорсинг специализированным управляющим компаниям по договорам, что повысило качество услуг и эффективность муниципальных расходов по содержанию имущества.

Реализация региональных проектов модернизации образования привела к общему пониманию, что в современных условиях качество образования обеспечивается не отдельным учреждением, а сетью образовательных учреждений, основанной на принципах социального партнерства и межведомственном взаимодействии образования, культуры, спорта и других секторов социальной сферы. Рационализации использования образовательных ресурсов территории способствует специализация учреждений, их кооперация и интеграция, внедрение новых вариативных моделей образовательных учреждений.

Результаты реализации региональных проектов показывают, что постепенно начинает складываться «цепочка диффузии инноваций»: лучшие учителя и лучшие школы, победившие в конкурсном отборе на первом шаге, становятся пилотными площадками, на базе которых отрабатываются основные направления комплексной модернизации региональных систем образования. Во многих регионах лучшие школы, образно говоря, взяв на себя роль лидеров инноваций, «открывают свои двери» для распространения лучших педагогических практик. Вместе с тем, надо признать, что пока отсутствуют налаженные механизмы распространения нововведений в остальные регионы, не участвовавшие в реализации комплексных проектов модернизации образования. Если обобщение позитивного опыта с дальнейшей диссеминацией результатов не будет налажено, то это может увеличить дифференциацию между лидерами и аутсайдерами и привести к снижению эффективности Приоритетного Национального проекта «Образование». Обнадеживающим фактом продолжения политики на модернизацию школьного образования и инновационное развитие можно считать публичное обсуждение и утверждение Президентом России Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», которая во многом обобщает и развивает результаты, полученные в 31 регионе РФ. Этот программный документ должен обеспечить распространение образцов лучшей практики, полученной в рамках приоритетного Национального проекта «Образование» на все регионы России.

REFERENCES

1. Агранович М.Л., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В. Российское образование в контексте международных индикаторов, 2009. Аналитический доклад. – М.: ИФ «Сентябрь», 2009.
2. Bray Mark & Kai Jiang. Comparing Systems // Comparative Education Research. Approaches and Methods (eds. Mark Bray, Bob Adamson & Mark Mason). HKU, 2007.
3. Россия-Китай: образовательные реформы на рубеже XX-XXI вв.: Сравнительный анализ / Отв. Ред. Н.Е.Боревская, В.П.Борисенков, Чжу Сяомань. - М., 2007.
4. Lauglo John. Forms of Decentralization and Their Implications for Education // Comparative Education. 1995. Vol. 31 №1.
5. Абанкина И.В., Абанкина Т.В., Вавилов А.И., Осовецкая Н.Я. Экономика школы: финансирование, автономия, развитие сети. – М.: «Сентябрь», 2008.
6. Федеральный справочник Образование в России». Специализированный выпуск 5. – М.: Центр стратегических программ, 2010.
7. Абанкина Т.В. Интеграция и кооперация образовательных ресурсов в сельском социуме. – М.: ГУ-ВШЭ, 2008.
8. Абанкина И.В., Абанкина Т.В., Осовецкая Н.Я. Реструктуризация сетей и эффективность бюджетного сектора. – М.: ГУ-ВШЭ, 2006.
9. Источник данных мониторинга реализации комплексных проектов модернизации образования в 31 регионе России: www.kpmo.ru