

**АКТУАЛЬНЫЕ
МОНОГРАФИИ**

Г. А. Ключарев, Ю. В. Латов,
Д. В. Диденко, Н. В. Латова

Под общей редакцией
Ю. В. Латова

Социология образования

Дополнительное
и непрерывное
образование

Монография
2-е издание

Г. А. Ключарев, Д. В. Диденко, Ю. В. Латов, Н. В. Латова

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

МОНОГРАФИЯ

Под общей редакцией **Ю. В. Латова**

2-е издание, переработанное и дополненное



Курс с практическими заданиями и дополнительными материалами
доступен на образовательной платформе «Юрайт»,
а также в мобильном приложении «Юрайт.Библиотека»

Москва • Юрайт • 2024

Авторы:

Ключарев Григорий Артурович — доктор философских наук, профессор, руководитель Центра социологии образования, науки и культуры Института социологии Российской академии наук, профессор Национального исследовательского университета «МЭИ»;

Диденко Дмитрий Валерьевич — доктор экономических наук, кандидат исторических наук, старший аналитик государственной корпорации «Банк развития и внешнеэкономической деятельности (Внешэкономбанк)», старший научный сотрудник Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук;

Латов Юрий Валерьевич — доктор социологических наук, кандидат экономических наук, профессор департамента экономической теории Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, ведущий научный сотрудник Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, главный научный сотрудник Академии управления Министерства внутренних дел Российской Федерации;

Латова Наталия Валерьевна — кандидат социологических наук, старший научный сотрудник Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук.

Рецензенты:

Аврамова Е. М. — доктор экономических наук, профессор, заведующая Лаборатории исследований социального развития Института социального анализа и прогнозирования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации;

Клячко Т. Л. — доктор экономических наук, профессор;

Константиновский Д. Л. — доктор социологических наук, профессор.

Ключарев, Г. А.

К52

Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование : монография / Г. А. Ключарев, Д. В. Диденко, Ю. В. Латов, Н. В. Латова ; под общей редакцией Ю. В. Латова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 333 с. — (Актуальные монографии). — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-534-09604-0

В настоящем издании дан комплексный анализ развития непрерывного образования в контексте происходящих в современном российском обществе модернизационных процессов. Дополнительное профессиональное образование рассматривается в качестве ключевого элемента российской системы непрерывного образования. Изучены такие актуальные вопросы андрагогического образования, как эффективность образования для взрослых и его роль в модернизации. Также авторами освещены тенденции социально-экономических неравенств в непрерывном образовании, обусловленные доступностью и участием трудоспособного населения трудоспособного населения в образовательных проектах и программах. Рассмотрены два аспекта систем образования для взрослых — непрерывное образование как генератор социального неравенства и как социальный уравниватель.

Для студентов высших учебных заведений, а также для всех интересующихся проблемами российского образования.



УДК 378
ББК 74

Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав.

ISBN 978-5-534-09604-0

© Ключарев Г. А., Диденко Д. В., Латов Ю. В.,
Латова Н. В., 2014

© Ключарев Г. А., Диденко Д. В., Латов Ю. В.,
Латова Н. В., 2017, с изменениями

© ООО «Издательство Юрайт», 2024

Оглавление

Введение.....	6
---------------	---

Часть I РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ

Глава 1. Системы образования в эпоху постиндустриальной модернизации.....	15
---	----

1.1. Эволюция образовательных систем — отражение эволюции общества	15
1.1.1. Эволюция образовательных систем в контексте теории формаций.....	16
1.1.2. Эволюция образовательных систем в контексте теории модернизации	20
1.2. Россия в контексте постиндустриальной образовательной модернизации.....	30
1.2.1. Тенденции образовательной модернизации.....	30
1.2.2. Тенденции образовательной демодернизации	35
1.2.3. Непрерывность как императив модернизации российской образовательной системы	38

Глава 2. Дополнительное профессиональное образование как ключевой элемент российской системы непрерывного образования	42
---	----

2.1. Андрагогическое образование как элемент новой системы непрерывного образования	42
2.1.1. Структура образовательных систем для взрослых.....	43
2.1.2. Научный дискурс проблем образования для взрослых (на примере дополнительного профессионального образования)	49
2.2. Дополнительное образование как форма накопления человеческого капитала россиян	58
2.3. Институциональные характеристики российской системы дополнительного образования.....	64
2.3.1. Дополнительное профессиональное образование как подсистема непрерывного образования.....	64
2.3.2. Место и значение ДПО в формировании российского человеческого капитала: тенденции последних десятилетий	67

Глава 3. Дополнительное профессиональное образование как ресурс российской модернизации.....	72
--	----

3.1. Пространство ДПО как ресурс модернизации.....	72
3.2. Корпоративное образование как вызов «традиционной» системе ДПО	99

Глава 4. Эффективность российского дополнительного образования 112

4.1. Оценка эффективности системы дополнительного образования	112
4.1.1. Методология анализа	112
4.1.2. Основные результаты анализа.....	116
4.2. Основные направления повышения эффективности инвестиций в российское образование	128
4.2.1. Профессиональная подготовка и интеллектуальные миграции	128
4.2.2. Стимулирование работодателей к инвестициям в человеческий капитал работников	134
4.2.3. Развитие финансовой инфраструктуры образовательного рынка: возможности и риски	136
4.2.4. Развитие информационной инфраструктуры: проблема признания результатов образования	143

Часть II НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО

Глава 5. Неравенство в качестве и доступности образования 149

5.1. Образовательное неравенство как институт постсоветской России...149	
5.1.1. Концепт равенства в доступе к образованию: от «Великого уравнилеля» к «Великому решету»	149
5.1.2. Онтология образовательного неравенства: непосредственные эффекты	153
5.1.3. Феноменология образовательного неравенства: отложенные эффекты	159
5.2. Основные тенденции реформирования образования	163
5.2.1. Образование взрослых: выбор между эгалитарностью и меритократией	163
5.2.2. Эффективность инвестиций в человеческий капитал.....	170

Глава 6. Зарубежные теории и практики взаимовлияния образования и социально-экономических неравенств 177

6.1. Дифференциация доступа к образованию для взрослых	177
6.1.1. Неравенство в доступе к догоняющему образованию.....	178
6.1.2. Неравенство в доступе к дополнительному образованию	184
6.2. Основные тенденции социально-экономических неравенств и их влияние на уровень человеческого развития	189
6.2.1. Неравенство основных факторов человеческого развития как исследовательская проблема	190
6.2.2. Методика компаративистского анализа	195
6.2.3. Основные результаты анализа исторических данных	203

Глава 7. Особенности неравенств в российском образовании	231
7.1. «Столицецентризм» высшего профессионального образования	231
7.1.1. Доступность высшего образования: количественный аспект	231
7.1.2. Доступность высшего образования: качественный аспект	233
7.1.3. «Столицецентризм» в размещении научных кадров как фактор неравенства в доступе к высшему образованию	237
7.1.4. Детерминанты диспропорций социально-географической структуры.....	248
7.1.5. Как отремонтировать «социальный лифт» высшего образования?	255
7.2. Симулякры как особенности образовательных неравенств	258
7.2.1. Сферы производства симулякров знаний.....	259
7.2.2. Социальные последствия производства симулякров знаний	263
Глава 8. Перспективы выравнивания доступа россиян к образованию	268
8.1. Возможные тенденции перспективной динамики социально- экономических неравенств в России	268
8.2. Самообразование как неформальный регулятор образовательных неравенств	275
8.3. Правовые основания равнодоступности непрерывного образования.....	282
8.3.1. Образование как право человека	282
8.3.2. Российское законодательство и непрерывное образование	288
Заключение.....	293
Библиография.....	304
Сведения об авторах.....	333

Введение

В современном обществоведении общепринятым стало положение, что если в XVIII—XIX вв. важнейшим фактором экономического роста и модернизации общества в целом было накопление физического капитала, то с середины XX в. роль важнейшего фактора переходит к человеческому капиталу.

Под термином «модернизация», как правило, понимается системная трансформация традиционных аграрных обществ в современные индустриальные¹. В исторически расширенном контексте процесс модернизации может быть определен как развитие в направлении к более конкурентоспособному и эффективному режиму функционирования социальных и экономических подсистем общества путем изменений его основополагающих институтов и используемых технологий. Эти изменения осуществляются посредством формирования, поиска, отбора и распространения исторически передовых («современных») практик². Как правило, модернизация происходит в форме системной общественной трансформации, в ходе которой, в отличие от периодов эволюционного развития, радикально по масштабам и скорости меняется способ производства, его технологические и, главным образом, институциональные основы.

На данном историческом этапе модернизация в экономически развитых странах связана с инновационным переходом от индустриального к новому типу общества, который многие социологи и экономисты определяют как основанное на знаниях постиндустриальное (информационное) общество с глобализирующейся экономикой. В нем все большее значение приобретают производство и обмен информацией (по отношению к ВВП, товарообороту и другим макроэкономическим показателям). В условиях индустриального общества интеллектуалоемкое производство нематериальных благ по большей части является подчиненным по отношению к производству благ материальных, в значительной части даже не выделенным организационно. В постин-

¹ См., например: Побережников И. В. Переход от традиционного к индустриальному обществу: теоретико-методологические проблемы модернизации. — М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2006. С. 53, 59.

² Диденко Д. В. Теория модернизации и стратегии трансформации национальной интеллектуалоемкой экономики // Международная экономика. 2010. № 11. С. 43—47; Он же. Инновационное и догоняющее развитие: две стратегии модернизации российской интеллектуалоемкой экономики // Экономическая политика. 2011. № 1. С. 158—169.

дустриальной экономике сдвиг от массового производства материальных благ к производству услуг и информации приводит к тому, что производство интеллектуальных продуктов и услуг (и инвестиционных, и потребительских) приобретает системообразующее значение. После достижения определенного критического уровня набирают силу тенденции к изменению потребительских предпочтений в сторону большей интеллектуализации покупаемых благ, изменению мотиваций в сторону нематериальных стимулов. Именно в сфере интеллектуального производства формируется и наиболее интенсивно используется человеческий капитал общества.

Теория человеческого капитала, сформулированная на рубеже 1950—1960-х гг. Т. Шульцем, Г. Беккером и Д. Минцером¹, изначально развивалась преимущественно в русле неоклассической парадигмы как основного направления (*mainstream*) экономической мысли. В соответствии с этой парадигмой под человеческим капиталом понимается совокупность воплощенных в человеке экономически ценных знаний, навыков, мотиваций, его способность к продуцированию новой информации. Основная часть указанных характеристик формируется как накопленный результат различных образовательных практик в течение предшествующей жизни, формирующих образовательный ресурс человека. Принципиально важным свойством данного ресурса, приобретающего существенные характеристики капитальных активов в условиях определенной институциональной среды, является его способность конвертироваться в совокупность материальных и нематериальных благ, оцениваемых в денежном (стоимостном) эквиваленте. В качестве частной отдачи на человеческий капитал работника рассматривается та часть его дохода, которая является премией за его более высокую квалификацию, полученную им в результате обучения в течение предшествующей жизни. На социальном уровне отдачи на человеческий капитал является часть прироста ВВП, полученная исключительно за счет инвестиций в человеческий капитал.

Особенностью накопленного образовательного ресурса человека является то, что в процессе промежуточного потребления (полезного использования) он не расходуется пропорционально количеству вновь произведенного товара. В то же время, как и любой капитальный актив, образовательный ресурс подвержен амортизации физической (забывание — потеря части информации с течением времени) и моральной (снижение актуальности и востребованности знаний). Последнее обстоятельство является важнейшей экономической пред-

¹ Беккер Г. С. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории. — М.: ГУ-ВШЭ, 2003. С. 49—155; Mincer J. Investment in Human Capital and Personal Income Distribution // Journal of Political Economy. 1958. Vol. 66. № 4. P. 281—302; Schultz T. W. The Economic Value of Education. — N.Y.: Columbia University Press, 1963; Idem. Investment in Human Capital: the Role of Education and of Research. — N.Y., 1971.

посылкой непрерывности образовательного процесса в течение всей активной жизни человека.

Таким образом, теория человеческого капитала предполагает, что образование не является продуктом конечного потребления, а выступает средством дальнейшего производства добавленной стоимости, являясь важным фактором национального и глобального макроэкономического роста, а также средством обеспечения прироста доходов частных лиц и организаций. В свою очередь, стоимость образования рассматривается как функция прироста будущих доходов, полученных в результате ранее понесенных затрат на соответствующие образовательные услуги.

Концепция человеческого развития, заложенная А. Сеном и М. уль-Хаком¹, приобрела популярность в 1980—1990-е гг. как альтернатива основному направлению (*mainstream*) экономической мысли, хотя, на наш взгляд, преждевременно характеризовать уровень ее разработки как систематизированную теорию. Она рассматривает экономические ресурсы разного порядка в качестве источников более широкой концепции благосостояния по сравнению с показателями объема ВВП/ВНД на душу населения. При этом концепция человеческого развития радикально меняет субъектную позицию относительно теории человеческого капитала. Она рассматривает располагаемый доход, образование и здоровье человека как самостоятельные ценности для конечного потребления, не сводя их к факторам производства новой стоимости (но при этом и не исключая соответствующие возможности).

Действительно, даже в рамках экономического анализа затраты на образование могут рассматриваться и как социально значимые потребительские расходы, и как целенаправленные инвестиции в человеческий капитал, причем последние могут иметь как прямое назначение (получение экономически ценных навыков), так и косвенное (получение экономически ценной положительной репутации). Кроме того, имеют место «внешние эффекты» (*externalities*) образовательной деятельности, которые не только выходят за пределы роста доходов и качества жизни отдельных экономических субъектов, но часто не получают адекватной экономической оценки и в значительной степени оказываются за рамками внимания сторонников теории человеческого капитала. Речь идет об оценке опосредованных влияний повышения образовательного уровня населения прежде всего на институциональную и социальную среду, в которой функционируют экономические субъекты.

Таким образом, человеческий потенциал индивидуума/группы может стать либо человеческим капиталом, либо может реализоваться в других формах и направлениях, но может и не реализоваться вообще.

¹ Сен А. Развитие как свобода. — М.: Новое издательство, 2004; Haq M. ul. Reflections on Human Development. — N.Y.: Oxford University Press, 1995.

В данном контексте более широким, по сравнению с человеческим капиталом, является понятие «человеческий потенциал», близкое по содержанию понятию «человеческий ресурс». Эпистемологически оно существенно расширяет ценность образования как социально-экономического явления¹.

Использование концепта «человеческий потенциал» меняет субъекта оценки эффективности образования. Если в теории человеческого капитала социально-экономические процессы в данной сфере рассматриваются с точки зрения инвестора (который может отличаться от носителя человеческого капитала), то концепция «человеческого потенциала» исходит из приоритета потребителя образовательных услуг, который обладает свободой принятия решений относительно целей приобретения и характера использования своего образовательного ресурса.

Таким образом, наличие и ценность образовательного ресурса не сводится исключительно к производству новой стоимости, а предполагает большее многообразие направлений использования и многомерность оценок эффективности. Такой взгляд не противоречит теории человеческого капитала, но значительно дополняет ее, выводит на проблематику человеческого развития. При данном подходе реализация человеческого потенциала и трудового потенциала как его части в качестве капитального ресурса является частным случаем его целевого использования. При этом следует отметить, что данный случай является также наиболее частым в условиях преобладания экономической деятельности человека над другими ее типами. В свою очередь, реализация человеческого потенциала в процессе трудовой деятельности может заключаться в капитализации его значимых характеристик, но может иметь и другое содержание (например, в случае осуществления трудовой деятельности по принуждению).

Как вышеуказанные концепты и теории, созданные и разработанные в зарубежной литературе, соотносятся с историческим опытом России и ее современной социально-экономической практикой?

Начало системной социально-экономической трансформации российского общества во второй половине 1980-х гг. во многом подтвердило прогнозы, сделанные ранее на основе теории модернизации: экономический рост, базирующийся на распространении индустриальных технологий, и сопутствующие социальные трансформации (урбаниза-

¹ В отечественной литературе соотношение понятий «человеческий капитал», «человеческий потенциал», «трудовой потенциал», «образовательный ресурс» теоретически разработано в таких работах, как, например: Докторович А. Б. Социально ориентированное развитие общества: теории и методы современного исследования. — М.: Изд-во «ИКАР», 2003. С. 257—309; Марцинкевич В. Инвестиции в человека: экономическая наука и российская экономика (Что скрывается за термином «человеческий капитал») // Мировая экономика и международные отношения. 2005. № 9. С. 29—39; Щетинин В. Человеческий и вещественный капитал: общность и различие // Мировая экономика и международные отношения. 2003. № 8. С. 55—61.

ция, повышение образовательного уровня населения, демографический переход) ведут к изменению экономических и политических институтов в направлении их рационализации и многообразия, к повышению сложности социально-экономической системы и к усилению автономии ее элементов. Причиной этого является взаимосвязанность модернизационных процессов, несмотря на их нелинейный характер и часто инверсионную стадийную последовательность. В данном контексте демонтаж жестко централизованной экономической системы и начавшийся переход к открытой по отношению к внешней среде рыночной экономике может рассматриваться как отдельный этап исторически длительного процесса модернизации российского общества.

Период 1990-х гг. в России характеризовался радикальной отраслевой реструктуризацией и созданием основ институциональной среды рыночной экономики. Реальность в очередной раз опровергла линейные теоретические представления о характере модернизации: процессы системной трансформации протекали хаотично, при высоком уровне экономических и социальных издержек; относительно успешные результаты имплантации «современных» технологий и институтов в одних направлениях сопровождались деструктивными процессами и нарастанием проявлений архаизации в других, а в целом по российской экономике расстояние до мировой «технологической границы» очевидно увеличилось. Трансформационные шоки привели к снижению объема выпуска и деградации отраслей индустриальной экономики, базировавшихся преимущественно на устаревавших технологических укладах, а также отраслей интеллектуального производства, практически целиком функционировавших за счет государственного спроса. В то же время, в других отраслях (преимущественно высокотехнологического сервисного сектора) наблюдалось сегментарное формирование технологической базы и институциональной среды, характерных для постиндустриального общества.

Мировой кризис конца 2000-х гг. обозначил водораздел между «восстановительным» периодом и последующим ростом российской экономики. В связи с этим приобрел актуальность вопрос о путях ее дальнейшей модернизации в сторону повышения доли сектора интеллектуального производства.

Образовательная деятельность формирует одну из наиболее интеллектуалоемких отраслей современной экономики. Национальные системы массового образования возникли при переходе от аграрного к индустриальному обществу. Их создание и бурное развитие стало одним из основных направлений модернизации. Важнейшим результатом функционирования таких систем стала значительная интенсификация вертикальной социальной мобильности. В то же время переход к постиндустриальному обществу ведет к значительной модификации национальных образовательных систем: с одной стороны — в сторону их большей интернационализации, с другой — в сторону большей