

ISSN 2500-0608



НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ГЛОБАЛЬНАЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы для дискуссии

Современная аналитика образования

№ 3(20)
2018



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

**ГЛОБАЛЬНАЯ
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы для дискуссии

*Серия
Современная аналитика
образования*

№ 3(20)



УДК 373
ББК 74.2
А 13

Сопредседатели редакционного совета серии:

Я.И. Кузьминов, к.э.н., ректор НИУ ВШЭ;
И.Д. Фрумин, д.п.н., научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ

Руководитель Комитета по выпуску серии: М.А. Новикова

Рецензент:

В.А. Болотов, д.п.н., научный руководитель Центра мониторинга качества образования Института образования НИУ ВШЭ

Авторы:

И.В. Абанкина, А.А. Беликов, О.С. Гапонова, Ф.Ф. Дудырев, Ю.Н. Корешникова,
И.А. Коршунов, С.Г. Косарецкий, Т.А. Мерцалова, А.К. Нисская, Д.П. Платонова, П.С. Сорокин,
Б.М. Таловская, И.Д. Фрумин
(Институт образования НИУ ВШЭ)

Под редакцией

Я.И. Кузьминова, И.Д. Фрумина

Глобальная конкурентоспособность российского образования. Материалы для дискуссии / И. В. Абанкина, А. А. Беликов, О. С. Гапонова, Ф. Ф. Дудырев, Ю. Н. Корешникова, И. А. Коршунов, С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, А. К. Нисская, Д. П. Платонова, П. С. Сорокин, Б. М. Таловская, И. Д. Фрумин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2017. — 112 с. — 300 экз. — (Современная аналитика образования. № 3 (20)).

Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования в Указе Президента РФ от 7 мая 2018 года объявлено национальной целью для развития образования.

Задача данного аналитического доклада — не просто представить обзор позиций России в различных международных мониторингах, как наиболее очевидных показателей глобальной конкурентоспособности, но критически проанализировать разные аспекты развития образования с целью поиска подходов к определению уровня реальной глобальной конкурентоспособности каждого уровня российского образования. Без решения этой задачи невозможно выбрать направления для концентрации усилий по развитию образования в условиях ограниченности ресурсов.

Работа будет полезна не только исследователям и практикам из сферы образования, но и всем, кому интересны пути развития России как части глобального мира.

- © Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2018
- © Фото на обложке natursports

Содержание

Введение	4
1. Дошкольное образование	8
2. Общее образование.....	20
3. Среднее профессиональное образование	41
4. Высшее образование.....	56
5. Непрерывное образование взрослых.....	78
Список литературы.....	90

Введение

Глобальная конкуренция между странами — это не абстрактный лозунг, а реальность. Благополучие населения современного общества в существенной степени определяется тем, может ли это общество предложить товары и услуги, а также институты и механизмы их развития, отвечающие международным стандартам, требованиям и ожиданиям. В условиях, когда основным фактором социально-экономического развития, ключевым генератором стоимости и инструментом привлечения инвестиций является человеческий капитал, вопрос о глобальной конкурентоспособности образования выходит на первый план.

Каждый уровень образования отличает своя специфика: те или иные содержательные характеристики человеческого капитала, те или иные авторитетные инструменты их измерения; наконец, те или иные позиции России в соответствующих рейтингах.

Задача данного аналитического доклада — не просто представить обзор позиций России в различных международных мониторингах, как наиболее очевидных показателей глобальной конкурентоспособности, но критически проанализировать их с целью ответа на содержательный вопрос: как определить уровень реальной глобальной конкурентоспособности российского образования на каждом уровне образования? Без ответа на этот вопрос невозможно правильно выбрать направления для концентрации усилий по развитию российского образования в условиях ограниченности ресурсов.

Ориентация на будущее мирового образования является основным залогом успеха страны в сфере человеческого развития. Именно поэтому первой национальной целью в Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» объявлено «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования». Выход Указа стимулировал в экспертном сообществе дискуссию о том, что считать «глобальной конкурентоспособностью», как ее определять и измерять.

Такая дискуссия состоялась и на семинаре Института образования НИУ ВШЭ из цикла «Актуальные исследования и разработки в области образования», проведенном 29 мая в НИУ ВШЭ (Москва). Тема семинара была сформулирована так: «Как определить уровень глобальной конкурентоспособности образования? Анализ по уровням образования». Обсуждались сектора дошкольного, общего, среднего профессионального, высшего и непрерывного образования. Специального анализа конкурентоспособности дополнительного образования не проводилось.

Обсуждение показало, что сама постановка вопроса воспринимается остро, поскольку заставляет взглянуть на привычное по-новому: во-первых, поставить дискуссию про образование в международный контекст; во-вторых, увидеть за протекающими в системах образования разных стран процессами не просто разрозненные попытки каждого государства «повысить эффективность» или «улучшить результаты», но реальную глобальную конкуренцию. Ошибочно полагать, что за этим стоит лишь честолюбивое стремление «быть лучше», чем другие страны. Напротив, именно образование в ближайшие десятилетия будет играть решающую роль в обеспечении устойчивого социально-экономического развития практически каждого общества.

На повестку семинара были вынесены четыре ключевых вопроса, обсуждению которых посвящена и данная работа.

1. Что означает конкурентоспособность на соответствующем уровне образования? Каковы конкретные объективные индикаторы? Какова ситуация в России по этим содержательным индикаторам?
2. Какие есть авторитетные межстрановые рейтинги, мониторинги, на основе которых можно определить уровень глобальной конкурентоспособности образования? Каково место России в этих рейтингах?
3. Какие нужны дополнительные данные (не входящие в существующие рейтинги и мониторинги) для определения уровня конкурентоспособности для конкретного уровня образования? Где их можно взять?
4. Каковы шансы России оказаться среди лидеров? Какие барьеры? Что для этого надо делать?

В ходе семинара были также сформулированы два подхода, которые позволяют обсуждать глобальную конкурентоспособность образования.

Первый подход представляет собой прямое сравнение с другими странами по степени вклада системы образования в глобальную конкурентоспособность страны (ее экономики, культуры, социального устройства) в целом.

Второй подход позволяет выделить три типа индикаторов конкурентоспособности образования: (1) функционирование образовательной системы в целом (например, охват, финансирование, дифференциация); (2) характеристики образовательного процесса на уровне образовательных организаций (структура, условия, кадры, содержание, технологии); (3) образовательные результаты.

Конечно, эти индикаторы связаны друг с другом, но авторы доклада постарались провести разделение, которое позволило предложить конкретные показатели для оценки конкурентоспособности.

Первый подход — более простой, хотя и многое оставляет «за скобками», в том числе эффекты тех или иных особенностей институциональной организации системы образования, что очень актуально, в частности, для среднего профессионального образования и непрерывного образования взрослых.

Второй подход представляется более комплексным, но он не требует данных такой глубины и сложности, которые невозможно получить в короткие сроки. Поэтому авторами данного доклада выбран второй подход, но с учетом потенциальной связи показателей системы образования и развития страны в целом.

Представленные подходы, а также перечисленные выше вопросы семинара, в разбивке по уровням образования, определили структуру настоящего доклада. Он носит предварительный характер. Необходима дальнейшая работа и по сравнительному анализу систем образования разных стран, и по феномену глобальной конкуренции в сфере образования, и по объективному анализу российской ситуации.

К сожалению, за исключением нескольких работ, опубликованных в период последних 18 лет (см., например, [2; 3]), в отечественных исследо-

ваниях образования доказательный сравнительный анализ нашей конкурентоспособности в этой сфере практически не проводился. Поэтому мы надеемся, что настоящий доклад послужит началом серьезной дискуссии о состоянии российского образования в контексте международной конкуренции.

1. Дошкольное образование

Дошкольное воспитание и обучение детей призвано обеспечивать раннюю социализацию, освоение базовых социальных и когнитивных навыков и умений, развитие творческих способностей. Международные и отечественные исследования показали, что ранний образовательный опыт играет огромную роль в последующей адаптации ребенка к школе. Сам факт посещения ребенком детского сада признан исключительно важным, способствующим его дальнейшим успехам и благополучию, что доказано в работах Нобелевского лауреата по экономике Дж. Хекмана [75]. Принципиальным, и даже критическим, опыт раннего образования является для детей из наименее защищенных семей. Именно раннее образование служит основой преодоления социальных и культурных ограничений.

Посещение коллективных занятий в группах раннего развития становится не только социальной нормой для успешного старта, но и позволяет экономически активным родителям вернуться к трудовой деятельности без существенных потерь в квалификации. Международные исследования показывают, что развитие системы коллективного и индивидуального ухода за малолетними детьми является важнейшим элементом семейной политики, максимально облегчающим женщине возвращение на работу после рождения ребенка [82, р. 56–69; 97]. При этом длительный декретный отпуск в условиях отсутствия подобной системы снижает вероятность рождения в семье последующих детей, тем самым негативно влияя на демографическую ситуацию. Потери валового внутреннего продукта (далее — ВВП) в России вследствие вынужденного, из-за отсутствия мест в дошкольных организациях, отпуска матерей по уходу за ребенком составляют 0,4% ВВП¹ (по

¹ Доля потери ВВП складывается из следующего расчёта.

Потери из-за вынужденного отпуска по уходу за ребенком 1 млн матерей:

- ВВП в % от 1 млн неработающих матерей (при ожидаемом вкладе в ВВП одним занятым в 935 тыс. р.)

- в % от упущенных заработков 1 млн матерей.

Упущенные заработки (минимальный потерянный ВВП) на 1 млн матерей:

30 тыс. р. × 12 мес. × 1 млн чел. = 360 млрд р. В расчет принята зарплата для возрастной когорты до 30 лет.

ВВП составляет 92 трлн р.

НДФЛ в год составляет – 30 тыс. р. в месяц × 0,13 × 12 месяцев = 46,8 тыс. р. в год на 1 работающего.

расчетам упущенных заработков матерей, которые могут выйти на работу без потери квалификации при наличии мест в яслях для детей с 2 до 3 лет).

Учитывая вышеизложенное, можно говорить о том, что уровень дошкольного образования является значимым элементом достижения общей конкурентоспособности образования как необходимого залога конкурентоспособности национальной экономики и общества в целом.

1.1. Что означает лидерство на дошкольном уровне образования? Каковы конкретные объективные индикаторы лидерства в дошкольном образовании?

Основные глобальные тренды

В дошкольном образовании пока отсутствует общепризнанная международная система стандартов оценки образовательных результатов. Вместе с тем, мировой опыт исследований эффектов от дошкольного образования свидетельствует о важности общесистемных институциональных характеристик (по уровню образования в целом) и параметров деятельности образовательных организаций.

Охват детей раннего (до 3 лет) и дошкольного (3–7 лет) возраста

В течение последних десяти лет в странах ОЭСР значительно выросла численность детей, посещающих дошкольные организации [88]. Тем не менее, существуют значительные различия между странами в охвате дошкольным образованием разных возрастных групп.

В странах, с которыми конкурирует Россия, отмечаются высокие показатели охвата детей дошкольным образованием для возрастных групп от 3 до 4 лет. В 60% стран свыше 90% 4-летних детей посещают организации дошкольного образования (по данным ЮНЕСКО 2015 года). Эти страны уже близки к достижению целевых показателей устойчивого развития ООН, в которых образование занимает важное место.

Высокие показатели охвата дошкольными организациями достигнуты также для возрастных групп 3-летних детей. В 2015 году примерно 30% стран обеспечивали возможность посещать дошкольные организации для более чем 90% 3-летних детей. Охват дошкольными образовательными ор-

ганизациями детей в возрасте 4 лет в России в 2015 году был ниже 90%, но выше средних оценок стран ОЭСР. В странах ОЭСР, входящих в Европейский Союз (далее — ЕС), 89% 4-летних детей охвачены систематическим образованием (рис. 1).

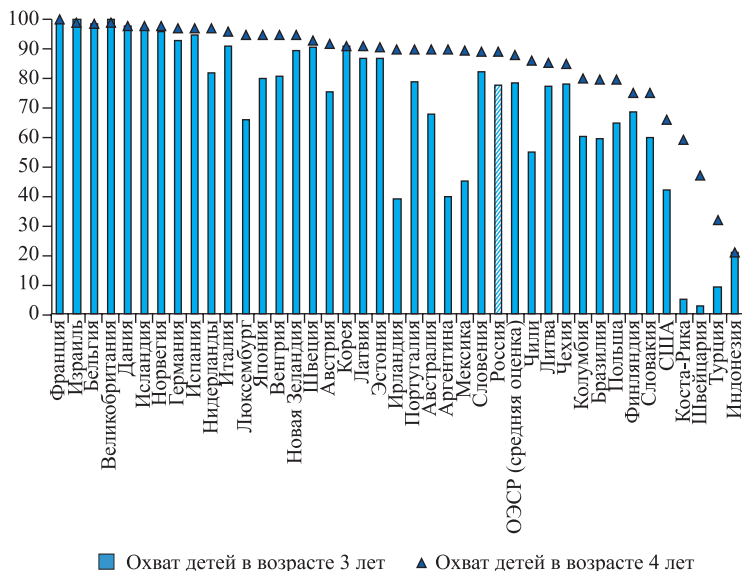


Рис. 1. Охват детей в возрасте 3 и 4 лет дошкольными образовательными организациями, %, 2015 г.

Сравнение по параметру «доступность дошкольного образования»

Понятие «доступность дошкольного образования» предполагает, что любая семья, желающая устроить ребенка в дошкольную образовательную организацию, может это сделать в положенное время.

В рамках реализации постановления Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы» (п. 2, Пр. 1) предусмотрены показатели, характеризующие доступность дошкольного образования². Установлены

² Показатель доступности дошкольного образования определяется как отношение численности детей в возрасте от 3 до 7 лет, получающих дошкольное образование в текущем

уровни по достижению и обеспечению к 2016 году 100-процентной доступности дошкольного образования для детей в возрасте от 3 до 7 лет. На сегодняшний день выдвинута задача обеспечения к 2021 году 100-процентной доступности дошкольного образования для детей до 3 лет.

Динамика показателя доступности дошкольного образования (для детей в возрасте от 3 до 7 лет) свидетельствует о постепенном увеличении значений в целом по Российской Федерации (рис. 2).

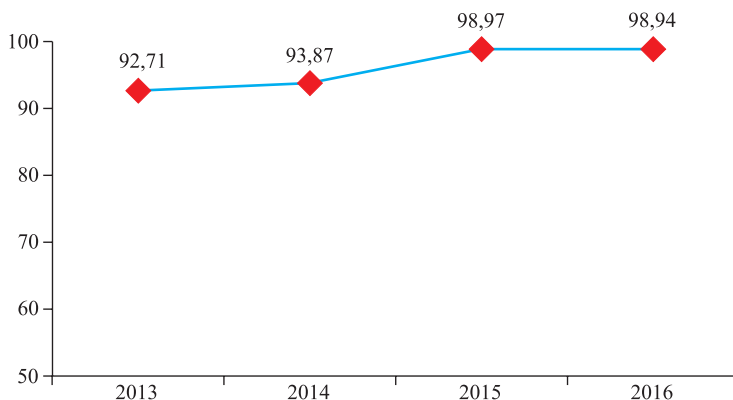


Рис. 2. Изменение показателя, характеризующего доступность дошкольного образования для детей в возрасте от 3 до 7 лет в Российской Федерации, %

Источник: Единая информационная система обеспечения деятельности Минобрнауки России: tab39p (далее — ЕИС Минобрнауки России): <http://eis.mon.gov.ru>

Доступность дошкольного образования для детей от 3 до 7 лет обеспечивается также посредством развития негосударственных форм дошкольного образования [1]. В целом по России в 2016 году организации негосударственного сектора дошкольного образования посещали 102 622 ребенка, что составило 1,4% общей численности воспитанников образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования.

году, к сумме численности детей в возрасте от 3 до 7 лет, получающих дошкольное образование в текущем году, и численности детей в возрасте от 3 до 7 лет, находящихся в очереди на получение дошкольного образования в текущем году.

Если говорить о детях старше трех лет, то по сравнению с другими странами Россия находится среди лидеров, обеспечивая практически 100-процентную доступность дошкольного образования для всех желающих этой возрастной группы. Однако для достижения показателя в 100% отдельные регионы вынуждены были принимать сомнительные меры по уплотнению групп, что приводило к увеличению численности детей на 100 мест в дошкольных организациях. К примеру, в Северо-Кавказском федеральном округе в городских поселениях на 100 мест в дошкольных образовательных организациях приходилось 123 ребенка — это самые высокие показатели по сравнению с другими территориальными округами в 2016 году (рис. 3).

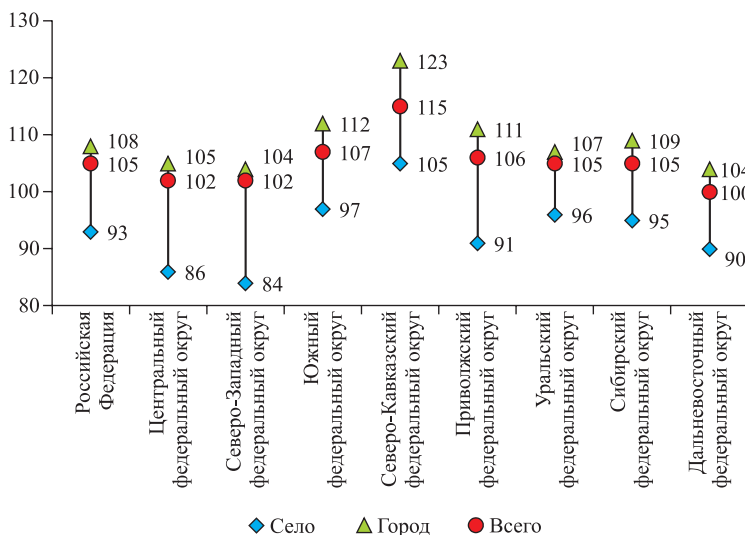


Рис. 3. Численность детей на 100 мест в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми, чел., 2016 г.

Источник: ЕИС Минобрнауки России: <http://eis.mon.gov.ru>

Доступность дошкольного образования для детей до 3 лет в России в два раза ниже, чем для детей старше этого возраста. Однако провести корректное международное сравнение для раннего возраста не пред-

ставляется возможным, поскольку в большинстве стран эти услуги относят к присмотру и уходу, а не к образованию. Поэтому, помимо охвата детей дошкольным образованием в 3- и 4-летнем возрасте, а также доступности дошкольного образования, еще один важный индикатор для понимания того, в какой степени у детей есть возможность получать дошкольное образование (а значит, и наращивать свой человеческий капитал для будущей успешной жизни), — это количество часов посещения детских садов в неделю, которое обеспечивается государством.

Соотношение педагогов и детей, характеристики педагогов

Численность детей на одного педагога в дошкольном образовании рассматривается как показатель качества системы образования. Некоторые страны ОЭСР широко используют помощников педагога на дошкольном уровне. В Чили и Великобритании около половины педагогического состава состоит из помощников педагога. В среднем на каждого педагога в странах ОЭСР приходится 14 детей. Наименее благополучные показатели в Чили, Китае, Франции (более 20 детей на одного педагога); наилучшие — в Австралии, Новой Зеландии, Словении (менее 10 детей). В 2014 году в России в сфере дошкольного образования на одного педагога приходилось 11 детей (точное число 10,9) (рис. 4).

Важным показателем являются также характеристики педагогов дошкольного образования и условия их работы. Изучение систем преподавания и обучения проводится в рамках международного исследования *TALIS Starting Strong*³, которое направлено на сбор данных о педагогах: их педагогических представлениях, практиках, первичном образовании и профессиональном развитии, условиях работы, удовлетворенности работой, характеристик персонала и образовательной организации. Исследование позволяет получить объективные знания о состоянии дел и эффектах от вложений в раннее образование. Представляется целесообразной разработка инструментария, соответствующего международному, но отвечающему конкретным региональным и муниципальным потребностям, а также продолжение активной работы по мониторингу экономики образования (МЭО).

³ <http://www.oecd.org/education/school/oecd-starting-strong-teaching-and-learning-international-survey.htm>

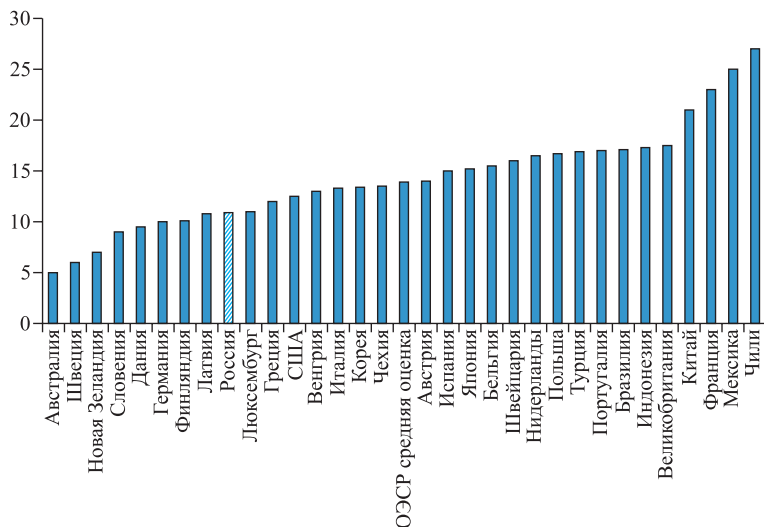


Рис. 4. Количественное соотношение детей и педагогического состава дошкольного образования (международное сопоставление), чел., 2014 г.

Источник: см. [54].

Вовлеченность матерей с детьми дошкольного возраста в рынок труда

В России в рынок труда вовлечены 64 % матерей с детьми (ребенком) младше трех лет, тогда как соответствующий средний показатель для стран ОЭСР составляет 53%; среди матерей детей от 3 до 5 лет в России работают 86%, что также выше среднего показателя для стран ОЭСР, равного 66%. Важно, что в России соотношение процента работающих женщин и процента детей младше 3 лет, посещающих детские образовательные организации, весьма высок и выше, чем во многих других странах, при том что дошкольное образование в учреждении получают менее 20% детей до 3 лет (2017 г.). И все же, как было отмечено ранее, страна недополучает 0,4% ВВП из-за ограниченных возможностей матерей выйти на работу, связанных с отсутствием мест в учреждениях дошкольного образования.

Время пребывания детей в детских садах (часов в неделю), которое обеспечивается государством

В среднем в странах ОЭСР этот показатель для детей младше трех лет равен 30 часам. Лидерами здесь могут быть названы такие страны, как Словения (36 часов), Германия, Португалия и Исландия (по 38 часов), Латвия (39 часов).

Для детей старше трех лет этот показатель варьируется более широко. Для стран-лидеров это время доходит до 45–55 часов в неделю (Казахстан, Чехия, Италия, Словения). В России ребенок находится в детском саду в среднем от 52 до 60 часов в неделю.

Измеряется также количество «учебных часов» (*teaching hours*), полученных ребенком за прошедший год. Средний показатель в ОЭСР составляет 911 часов, лидерами являются Чили (1417 часов), Греция (1480 часов), Италия (1400 часов), Норвегия (1680), Португалия (950 часов) и Турция (1080 часов).

Аналогичные показатели в России⁴ показывают, что чаще всего время работы группы в дошкольной организации составляет от 10,5 до 12 часов в день. Таким образом, можно говорить о том, что в России обеспечивается 1800 часов пребывания ребенка в детском саду в году, что существенно превосходит европейские показатели. Вместе с тем, вопросы содержания и качества этого учебного времени требуют отдельного рассмотрения.

Содержание дошкольного образования (области обучения и разнообразие программ)

Содержание образовательного процесса также может выступать важным индикатором конкурентоспособности, особенно учитывая вклад Ханушека и Войссмана [72], которые доказали, что не «количество», а «качество» образования имеет решающее значение с точки зрения формирования человеческого капитала, который в состоянии стать драйвером социально-экономического развития общества в XXI веке.

Содержание образования в дошкольном возрасте можно оценивать с различных точек зрения: полноты представленности образовательных об-

⁴ Данные МЭО.

ластей, признанных необходимыми в международном экспертном сообществе; разнообразия программ; качества и содержания взаимодействия педагогов, детей и предметной среды в группах.

Сегодня во многих странах приоритетными для дошкольного образования считаются такие области, как грамотность и язык, счет, физическая культура, творчество, музыка, здоровье и благополучие, свободная игра, этика и гражданственность, практические навыки, ИКТ-компетенции, иностранные языки, религия, обществознание. Все эти области предусмотрены и ФГОС ДО: социально-коммуникативное развитие (в том числе правовое воспитание), познавательное развитие (в том числе ознакомление с окружающим миром, формирование математических представлений, исследовательская деятельность и т. д.), речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие (в том числе охрана здоровья, развитие физических качеств). Наличие этих областей в образовательных программах дошкольных организаций можно считать индикатором стремления обеспечивать всестороннее развитие ребенка.

Разнообразие образовательных программ в мировой практике признается позитивным индикатором состояния дошкольного образования: оно помогает удовлетворять образовательные потребности детей с различными индивидуально-психологическими и социальными характеристиками, особенностями здоровья и т. д. Широкий спектр программ создает здоровую конкуренцию, позволяет семьям находить образовательные среды, соответствующие их образовательным запросам.

В ситуации растущей диверсификации моделей воспитания этот индикатор (разнообразие качественных, соответствующих стандартам программ) может служить показателем конкурентоспособности дошкольного образования. В России зарегистрировано около 30 таких программ (ФИРО). ФГОС ДО поощряет каждое учреждение к разработке собственной образовательной программы на основе качественных (вошедших в данный список ФИРО) программ, что обеспечивает конкуренцию и выбор.

Качество образовательного процесса в дошкольном образовании тесно связано с такими индикаторами, как коммуникация педагогов и детей, насыщенность предметной среды, поддержка разнообразия программ и т. д. Сегодня исследование по этим направлениям ведется с использованием

шкал ECERS (*Early Childhood Environment rating Scale*) (индикаторы: пространство и обстановка, установившиеся режимы личной гигиены, рассуждения с использованием языка, занятия, взаимодействие, структура программы, родители и персонал, внутри которых более частные показатели) [31, с. 50–53]. Дошкольное образование в России полностью благополучно лишь по таким показателям, как дисциплина, мебель для ежедневного ухода и безопасность. Общий индекс качества дошкольного образования в России по данной методике составил 3,32, что ниже результатов стран, где аналогичное исследование 2013 года показало такие цифры: Португалия — 5,15; Финляндия — 5,34; Греция — 5; Дания 4,82⁵. Для обеспечения конкурентоспособности дошкольного образования по качеству следует изучить эти результаты и регулярно проводить соответствующий мониторинг.

Ведется острая дискуссия о необходимости использовать в качестве индикатора качества дошкольного образования результаты детского развития. Ряд стран ОЭСР принимает участие в *Международном исследовании раннего образования и благополучия детей (International Early Learning and Child Well-being Study⁶)*. Здесь внимание акцентируется на получении надежных данных о влиянии условий раннего развития (дошкольного образования) на когнитивное и социально-эмоциональное развитие. Проводится сопоставление между формирующимися навыками грамотности, математическими навыками, саморегуляцией, социальными и эмоциональными навыками, с одной стороны, и особенностями образовательной среды в семье и организации — с другой. Однако приходится признать, что ученые и политики пока не уверены в возможности оценки качества школьного образования по образовательным результатам.

Понятие «качество дошкольного образования» не является однозначным. Современная позиция в отношении качества дошкольного образования характеризуется смещением фокуса с результатов и достижений детей, как показателя качества, на условия самой дошкольной организации. Относительно универсальными можно назвать требования к безопасности, учету возраста, развивающей стимуляции, обеспечению индивидуального эмоционального развития и поддержке положительных отношений с другими детьми.

⁵ [https:// is.gd/wxqyYT](https://is.gd/wxqyYT)

⁶ <http://www.oecd.org/education/school/international-early-learning-and-child-well-being-study.htm>

1.2. Какие нужны дополнительные данные (не входящие в существующие рейтинги и мониторинги) для определения уровня конкурентоспособности дошкольного образования? Где их можно взять?

Важным дополнительным индикатором может стать охват родительским образованием, качество и регулярность оказания психолого-педагогической помощи родителям, чьи дети получают дошкольное образование в семье. Также необходимо оценивать, — а значит, развивать и поддерживать — разнообразие, гибкость и релевантность таких программ родительскому запросу.

Кроме этого, представляется важным исследование субъективного благополучия ребенка в дошкольном учреждении. На сегодняшний день такие исследования все еще редки — как за рубежом, так и в России.

1.3. Каковы шансы России оказаться среди лидеров? Какие барьеры? Что для этого надо делать?

Реализуемые сегодня меры по повышению охвата детей дошкольным образованием приносят явные результаты. Вместе с тем, необходимо уделять внимание таким сложным, и часто обратно пропорциональным охвату индикаторам, как соотношение квалифицированных педагогов и детей, нагрузка на педагогов, количество времени, уделяемого непосредственно образовательной деятельности, качество и своевременность профессионального обучения, характеристики работы с родителями, данные субъективной удовлетворенности и т. д. Несмотря на то, что наполняемость групп и соотношение численности детей, приходящихся на одного педагога, легко измеряются, использование их при оценке конкурентоспособности следует делать очень осторожно. В условиях существенного отставания с точки зрения финансирования дошкольного образования Россия не сможет обеспечить глобальную конкурентоспособность на данном уровне без существенного увеличения объемов финансирования [27]. Эти показатели зависят от принципов организации дошкольного образования, от соотношения услуг по присмотру и уходу за детьми и реализации программ по их воспитанию и обучению. Поэтому для оценки конкурентоспособности дошкольного образования с учетом различий между странами, в целях его развития и поддержки, лучше использовать показатели охвата детей соот-

ветствующими программами в разных возрастных когортах и доступности таких программ для семей с разным социальным и экономическим статусом, а также для детей с разным статусом здоровья и особыми потребностями.

Использование показателей качества дошкольного образования еще более проблематично, поскольку экспертного согласия по измерению качества образования на этом уровне пока не достигнуто. Оптимальным в этом отношении было бы включение России в международные проекты по исследованиям и разработка согласованных методик измерения качества образования в раннем возрасте.

Проблема вовлечения семьи в дошкольном образовании, в сравнении с другими уровнями образования, стоит наиболее остро. Без повышения эффективности работы с родителями достижение высокой глобальной конкурентоспособности здесь невозможно.

2. Общее образование

Школа является ядром любой образовательной системы. В значительной степени именно школьный уровень определяет не только конкурентоспособность образования, но и степень развития экономики и культуры, социальное и политическое состояние страны. Школа — это институт, который в течение 10–12 лет определяет существенную часть жизни практически каждого члена общества («школьные годы»), поэтому значение школы не может быть недооценено. Неслучайно именно состояние школы является особой заботой мирового сообщества, и в лице его таких глобальных организаций как ООН, Всемирный банк, ЮНЕСКО, ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития, англ. Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD). Поэтому, несмотря на множество национальных особенностей школьных систем, именно на уровне школы существует широкое пространство возможностей для сравнения.

2.1. Глобальная конкурентоспособность на уровне общего образования: критерии, характеристики, индикаторы. Ситуация в России

Подобно другим уровням образования, школьное образование может сравниваться по общесистемным характеристикам (охват, финансы, продолжительность), по образовательным достижениям, а также по особенностям образовательного процесса на уровне организаций.

Всеобщий доступ к образованию

Задача доступности всеобщего гарантированного бесплатного общего образования решена в большинстве развитых национальных систем образования. Усилия концентрируются на нивелировании территориальных барьеров доступа к образованию (инфраструктура, транспорт, связь), различий в уровне ресурсной обеспеченности школ (квалифицированные кадры, оборудование).

Важно отметить, что в последние десятилетия во всем мире постепенно растет продолжительность как обязательного, так и общедоступного

школьного образования. В России продолжительность обязательного образования составляет примерно 11 лет (с 7 до 17 лет включительно), что соответствует среднему значению по странам ОЭСР (с той лишь разницей, что в среднем по странам ОЭСР обязательное образование начинается в 6 лет и заканчивается в 16). Аналогичный по протяженности период обязательного образования отмечается в Испании, Франции, Чехии, Дании и Исландии. Лидерами по продолжительности обязательного образования являются Бразилия и Нидерланды (по 14 лет). Наименьшая продолжительность — в Корее, Индонезии, Словении и ЮАР (по 9 лет). Примерно половина стран, входящих в ОЭСР, имеют период обязательного образования в 12 или 13 лет.

С этой точки зрения Россия формально отстает: в большинстве стран-конкурентов продолжительность школьного образования 12–13 лет. Однако практически универсальный охват дошкольным образованием в нашей стране нивелирует это отставание. При этом надо подчеркнуть, что сейчас почти 50% выпускников 9-х классов завершают свое общее образование в системе среднего профессионального образования (далее — СПО). Это также может быть проблемой с точки зрения полноты охвата качественным школьным образованием. Из-за особенностей российской системы статистики в сфере образования мы не знаем точно, какое число молодых людей не завершают общего образования ни в одной форме.

Таким образом, охват общим образованием, его продолжительность выступают наиболее очевидным индикатором для оценки его доступности. С этой точки зрения позиции России на фоне развитых стран выглядят конкурентоспособными.

Финансирование образования

Еще одним важным индикатором внимания страны к своей системе образования является уровень национальных расходов на общее образование, включающий как общественные, так и частные расходы. По доле ВПП, направляемой на развитие общего образования, Россия находится на среднем уровне среди других стран (рис. 5).

При этом в России, согласно данным ОЭСР, в 2014 году на одного учащегося системы общего образования было потрачено чуть менее 5 тысяч долларов США, с учетом паритета покупательной способности (далее — ППС).

Это почти в 2 раза меньше, чем в среднем по странам ОЭСР, и в 4 раза меньше, чем в Люксембурге, лидирующем по этому показателю (рис. 6).

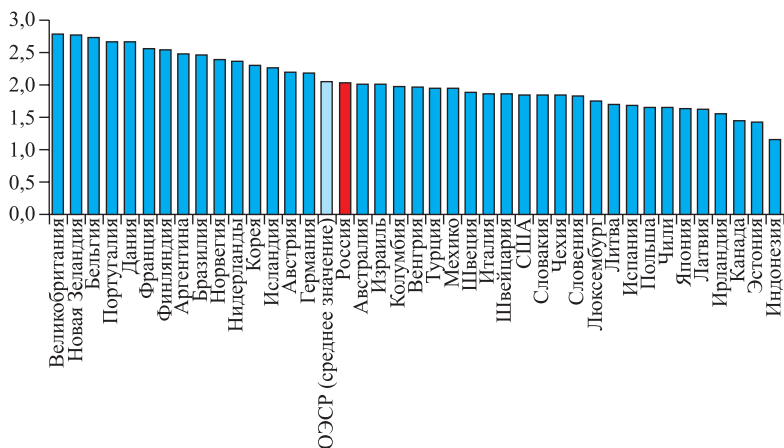


Рис. 5. Расходы на систему общего образования, % от ВВП, 2014 г.

Источник: см. [54].

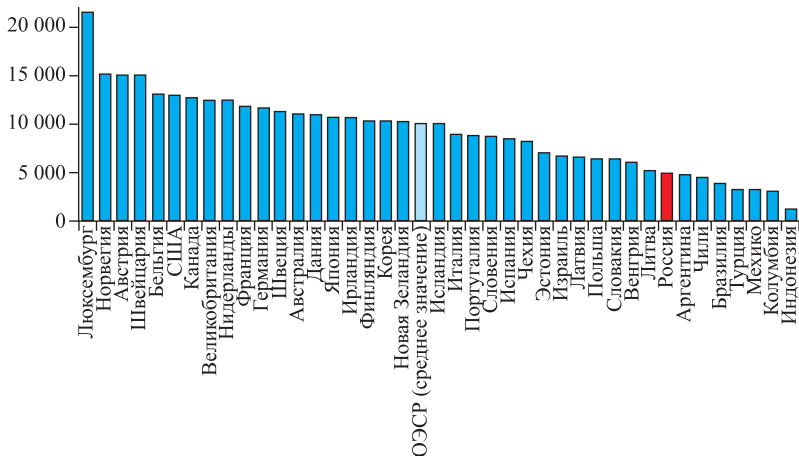


Рис. 6. Расходы на систему общего образования в расчете на одного учащегося, скорректированные по ППС, долл. США, 2014 г.

Источник: там же.

Известно, что связь уровня финансирования и образовательных результатов не является прямой. Для стран, чьи затраты на образование одного ребенка в течение 10 лет (с 6 до 15 лет) составляют меньше 50 000 долларов США, наблюдается линейная зависимость, при которой рост финансирования образования сопровождается приростом образовательных результатов. Для стран, чьи затраты на образование одного ребенка с 6 до 15 лет составляют больше 50 000 долларов США, зависимость между объемом затрат и результатами носит более сложный характер [95].

В России такого рода расходы составили 51 тысячу долларов США, то есть она вышла в «зону», где, по оценкам экспертов ОЭСР и Всемирного Банка, нужно наращивать не только объем инвестиций в образование, но и повышать результативность их использования (рис. 7).

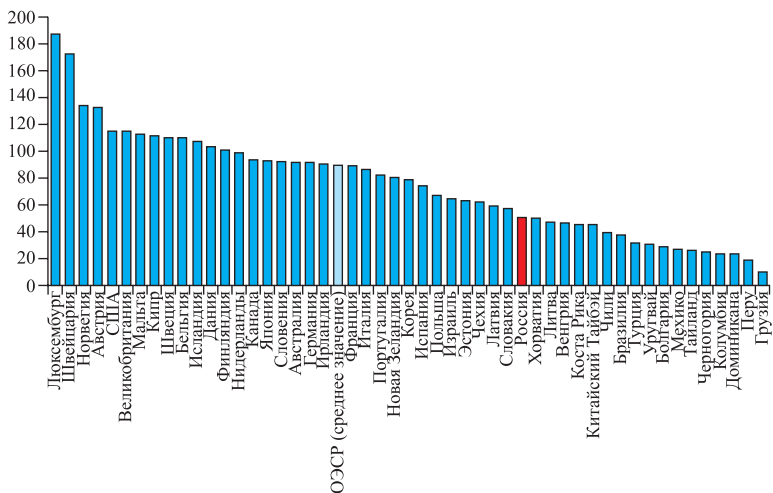


Рис. 7. Расходы на одного обучающегося системы общего образования в течение 10 лет (с 6 до 15 лет), тыс. долл. США, 2013 г.

Источник: см. [54].

Уровень внебюджетных расходов на общее образование в России значительно отстает от среднего значения по ОЭСР (рис. 8).

Расходы на образование в целом в 2016 году составили 0,9% от общих расходов домохозяйств на конечное потребление и демонстрируют снижение (в 2012 г. — 1,2%)⁷.

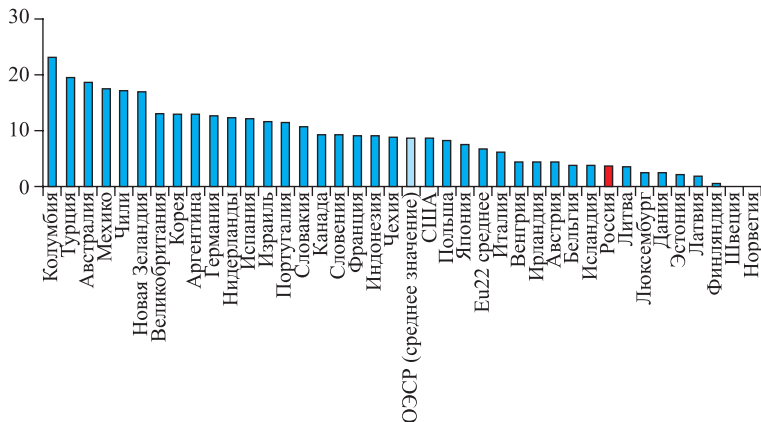


Рис. 8. Доля внебюджетных расходов на общее образование, %, 2014 г.

Источник: см. [54].

Планируемые образовательные результаты

Формальное получение большинством граждан свидетельств о завершении общего образования в современном мире уже не рассматривается как достаточное условие конкурентоспособности системы образования и гарантия благополучия для граждан. В центре внимания находится качество получаемого образования. Эффективность образовательной политики, необходимость и темпы реформ рассматриваются через призму образовательных результатов [77].

Образовательные результаты можно оценивать через содержание образования (планируемые результаты, зафиксированные в стандартах образования) и данные международных сопоставительных исследований (достижимые результаты).

⁷ Федеральная служба государственной статистики: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1140096812812

Конкурентоспособные стандарты образования, во-первых, имеют особый формат — они нацелены не на «прохождение учебного материала», а на результативность обучения. В них в явном виде представлены ожидаемые образовательные достижения. Во-вторых, современные образовательные стандарты отражают новую социальную, культурную, технологическую реальность. Глобальная конкурентоспособность школьной системы образования все в большей степени связывается с ее способностью обеспечить готовность учащихся к жизни и работе в изменяющемся мире в среднесрочной и долгосрочной перспективе [89]. Поэтому в передовых образовательных системах происходит непрерывное обновление содержания образования.

Стандарты общего образования и педагогические практики фокусируются на формировании базовых знаний и навыков их использования (представленных, в том числе, в инструментарии исследования PISA) у всех учащихся. Образовательные стандарты передовых систем уделяют центральное внимание развитию универсальных компетентностей — навыков XXI века (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация, самоорганизация) [29], решают задачу сбалансированного развития когнитивных и социально-эмоциональных навыков с учетом особенностей возраста (ступени образования). В образовательных программах развитых стран активно используются технологии групповой проектной и исследовательской деятельности, в системе оценивания — метод формирующего оценивания. В этом же направлении, уходя от традиционных тестов оценки уровня предметных знаний к оценке навыков высокого порядка, трансформируются инструменты аттестации.

Поэтому осмысленным является сравнение школьных систем с точки зрения актуальности планируемых результатов, отраженных в стандартах образования, и применяемых технологий. В этом аспекте можно отметить, что пока в российских образовательных стандартах меньше, чем в странах-конкурентах представлены задачи по освоению исследовательских навыков, навыков кооперации и социального действия, знаний в области современных технологий.

Международные сопоставительные исследования качества образования

Сравнительная оценка достигаемых образовательных результатов ведется в мире уже несколько десятилетий. Россия участвует в этих исследо-

ваниях только с 1990-х годов. Традиционно они фокусируются на «предметных» достижениях, включая, прежде всего, языковую и математическую грамотность. Именно реальные результаты учащихся в международных сравнительных исследованиях качества образования (МСИКО), в том числе доля детей, достигающих и высшего, и базового уровня функциональной грамотности, — наиболее обсуждаемые в мире индикаторы конкурентоспособности школьного образования. Ситуация в России с этими показателями детально представлена на рис. 9.

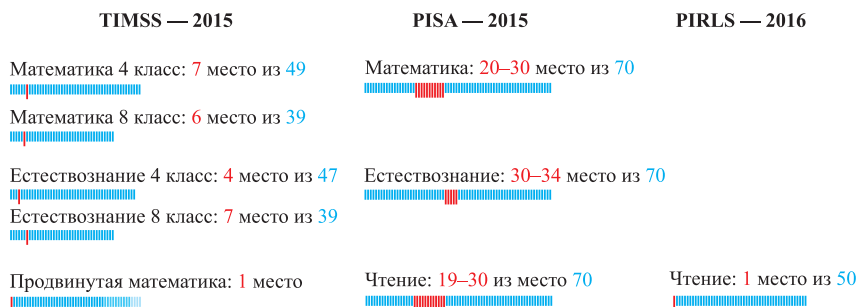


Рис. 9. Место России в международных исследованиях

На сегодняшний день существуют несколько крупномасштабных исследований, оценивающих системы образования в разных странах. Самыми известными являются *PIRLS* (*Progress in International Reading Literacy Study*), *TIMSS* (*Trends in Mathematics and Science Study*) и *PISA* (*Programme for International Student Assessment*). Уровень достижений в международных сопоставительных исследованиях качества образования год от года приобретает все большее значение для образовательной политики.

PIRLS — это исследование, организованное Международной ассоциацией по оценке учебных достижений (IEA, International Association for the Evaluation of Educational Achievement)⁸, позволяющее сравнить качество чтения и понимания текстов учащимися начальных школ в разных странах мира. Начиная с 2001 года, *PIRLS* проводится раз в пять лет. Россия принимала участие во всех волнах исследования *PIRLS*.

⁸ TIMSS and PIRLS international study center: <https://timssandpirls.bc.edu/>

В процессе исследования изучаются два вида чтения, которые чаще других используются учащимися во время учебных занятий и вне школы:

- чтение с целью приобретения читательского литературного опыта;
- чтение с целью освоения и использования информации.

Российские школьники традиционно демонстрируют в этом исследовании высокие результаты. В последнем по времени исследовании 2016 года они заняли 1 место. Вместе с тем, при анализе результатов с учетом возраста тестируемых (который в России в конце 4-го класса несколько выше, чем в других странах) мы выходим на 7 место, что тоже является замечательным результатом.

Мониторинговое исследование *TIMSS* проводится Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений почти в 60 странах каждые четыре года, начиная с 1995-го. Целью *TIMSS* является оценка уровня математической и естественнонаучной грамотности учеников 4-х и 8-х классов.

В части математики оцениваются знания фактов и процедур, использование понятий, решение рутинных проблем, анализ, выдвижение гипотез, оценка, доказательства и другие. В области естествознания оцениваются знания фактов, концептуальное понимание, аналитические способности, умение обобщать, планировать, изучать и другие. Россия является одним из лидеров среди стран — участников исследования.

PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся)⁹ — международный образовательный мониторинг, который проводится ОЭСР среди 15-летних учащихся школ и профессиональных учреждений каждые три года, начиная с 2000 года, по трем основным направлениям: грамотность чтения, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность. Главный вопрос исследования: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, то есть для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?»

⁹ OECD: <http://www.oecd.org/pisa>

Результаты российских школьников в данном исследовании заметно хуже, чем в *PIRLS* и *TIMSS*, однако на протяжении последних лет наблюдается их улучшение. Позиции России в последнем по времени исследовании показаны в табл. 1.

Таблица 1. Результаты российских школьников в исследовании *PISA-2015*

Направление	Место
Математика	20–30 из 70
Естествознание	30–34 из 70
Чтение	19–30 из 70

Как видим, Россия демонстрирует высокие результаты в тех исследованиях, где задания выявляют уровень освоения знаний и понимания тех явлений, которые изучаются в рамках образовательного стандарта. Результаты российских школьников хуже в заданиях, характеризующих способность применять полученные знания для решения практических задач, связанных с социальной, экономической, производственной реальностью.

Как уже отмечалось, сегодня МСИКО начинают уделять все большее внимание универсальным компетентностям, с которыми связывают успешность в адаптации нового поколения к жизни в изменяющемся мире. Идет поиск инструментов измерения их сформированности. Так, в последнем исследовании *PISA* предложены задания на оценку совместного решения задач (*collaborative problem solving*) — способности эффективно участвовать в процессе, в котором два или более человек пытаются решить проблему, обмениваясь мнениями, знаниями, усилиями и способностями, необходимыми для решения (задания в компьютерной среде, имитирующей работу в группе учащихся). Российские школьники показали результаты ниже среднего по странам ОЭСР (рис. 10). Это говорит об отставании нашей системы образования в области развития тех качеств, которые становятся все важнее для меняющейся экономики.

С точки зрения качества образования при анализе данных *PISA* специальным предметом внимания является вклад стран в выборку учащихся с наивысшими достижениями, что отражает эффективность работы по поддержке талантов. Здесь обращают на себя внимание невысокие позиции нашей страны. Так, вклад российских школьников в выборку учащихся с наивысшими достижениями по естественнонаучной грамотности в *PISA-2015* ниже, чем у США,

Китая, Японии, Германии, Франции, Кореи, Великобритании (рис. 11). Доля учащихся, показавших результаты наиболее высоких (5–6) уровней в PISA-2015 по всем трем областям (естественнонаучная, математическая и читательская грамотность), — 1,7%, что ниже среднего по ОЭСР (3,7%).

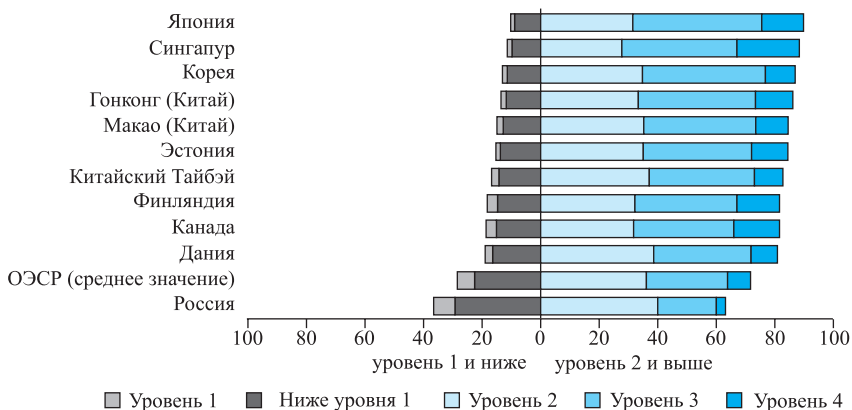


Рис. 10. Распределение удельного веса школьников по достигнутому уровню в заданиях на совместное решение проблем (*collaborative problem solving*) в исследовании PISA-2015 в России, ОЭСР, а также в топ-10 стран по данному показателю, %

Источник: OECD: PISA 2015 Results: <http://www.oecd.org/education/pisa-2015-results-volume-v-9789264285521-en.htm>

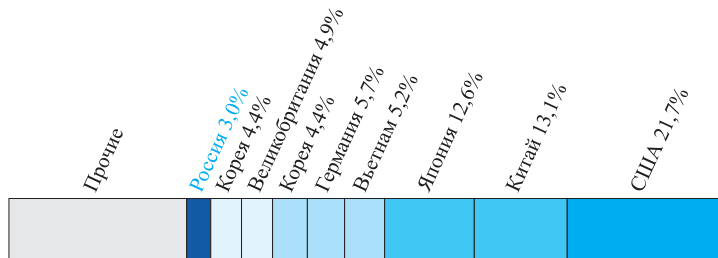


Рис. 11. Вклад российских школьников в международную выборку учащихся с наивысшими достижениями естественнонаучной грамотности в PISA-2015

Источник: там же.

Также в исследовании *PISA* специальное внимание уделяется *равенству в качестве образования (инклюзивности)* и сопоставлению стран по этому параметру (рис. 12).



Рис. 12. Уровень инклюзии по естествознанию в России и ОЭСР по результатам исследования *PISA*, а также место России по показателю академической резильентности, 2015 г.

Индекс академической инклюзии, используемый в *PISA*, показывает, в какой степени учащиеся, различающиеся по академическим способностям, группируются в одной образовательной организации. Академическая инклюзия выше, когда внутри образовательных организаций наблюдается больше различий в баллах учащихся, чем между организациями.

В целом по сравнению с другими странами в 2015 году в России наблюдались высокие показатели академической инклюзии, например, уровень инклюзии по естествознанию составил 81,2% (среднее значение в странах ОЭСР — 69,9%). При этом в Финляндии, Польше, Швеции, Канаде, Новой Зеландии, Дании, Ирландии уровень академической инклюзии выше.

В рамках исследования *PISA* важным параметром также является **академическая резильентность**. Под академически резильентными обучающимися понимают тех, кто входит в нижние 25% по индексу *PISA* по экономическому, социальному и культурному состоянию в своей стране, а их результаты соответствуют наиболее высокому квартилю по академическим результатам по общей выборке (во всем мире). В исследовании резильентности делается акцент на устойчивости обучающихся к плохим социально-экономическим условиям. В 2015 году при оценке резильентности Россия находилась на 32 месте среди 43 стран — участниц исследования *PISA*, демонстрируя результаты ниже среднего по ОЭСР [37]. Это подтверждает вывод о проблемах в нашей конкуренции в аспекте равенства образовательных возможностей.

В исследовании качества граждановедческого образования (ICCS), проводимого IEA¹⁰, Россия демонстрирует прогресс. В 2016 году средний балл российских учащихся составил 545 (средний по всем странам-участницам — 517). Это 7 место в мировой таблице. В предыдущем цикле, в 2009 году, Россия занимала 19 место. Результат российских школьников выше среднего показателя по исследованию на 28 баллов. Первую строчку рейтинга занимает Дания со средним баллом 586. Кроме того, у России в данном исследовании одна из самых лучших динамик: +38 баллов. Впереди только Швеция с разницей +42 балла (рис. 13).

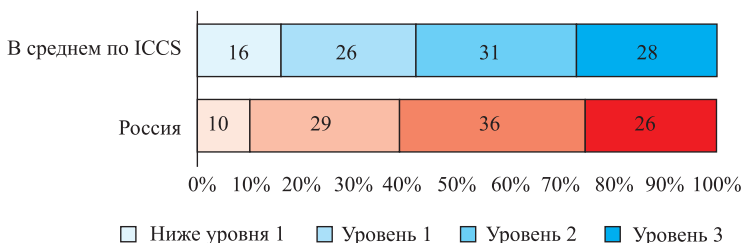


Рис. 13. Качество граждановедческого образования учащихся в России, ICCS, 2017 г.

Источник: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Равенство образовательных возможностей. Образование — социальный лифт

Важнейшей характеристикой конкурентоспособности современных систем школьного образования является ее роль в социальной мобильности, в реализации принципа социальной справедливости, базирующегося на вере в то, что все учащиеся могут достичь высоких стандартов качества образования. В результате различия в качестве образования между группами учащихся из семей с разным социально-экономическим и этническим статусом, ограниченными возможностями здоровья, проживающих в различных регионах (районах) должны быть нивелированы или минимализированы. Такая система школьного образования работает как «социальный лифт». Для этого, в том числе, используются инструменты выявления и адресной поддержки школ и учащихся, сталкивающихся с трудностями.

¹⁰ TIMSS and PIRLS international study center : <https://timssandpirls.bc.edu/>

Значимость критерия равенства возможностей, инклюзивности и «справедливости» систем образования возрастает в контексте целей глобального устойчивого развития ООН, включающих цель 10 — «Равенство» (широкое понятие, охватывающее равенство в доступе к качественным сервисам различного типа).

Сравнение России со странами-конкурентами с точки зрения инструментов обеспечения равенства показывает значительное отставание. Жесткие механизмы социального выравнивания и позитивной дискриминации, действовавшие в советское время, разрушены, а новые механизмы, адекватные идеям самостоятельности и выбора, не созданы.

Показатели академической инклюзии, академической резильентности, школьной сегрегации, отраженные в МСИКО (см. выше), являются основными для оценки конкурентоспособности национальных систем общего образования по данному критерию.

Работа с талантами

Специальное внимание ведущие страны мира уделяют работе с талантливыми детьми, используя различные модели их диагностики и поддержки. Для сравнения успешности стран по этому параметру традиционно используются достижения участников международных олимпиад.

Российские учащиеся в последние годы добиваются серьезных результатов в международных олимпиадах по химии, физике, математике, программированию. По итогам международного олимпийского сезона 2017 года сборными командами Российской Федерации (38 человек) завоевано 38 медалей, в том числе 18 золотых, 14 серебряных и 6 бронзовых. Каждый член российской команды удостоен награды международного уровня¹¹.

Другим вариантом сравнения стран с точки зрения развития талантов является анализ доли школьников, достигающих наивысших достижений в МСИКО. Тут Россия показывает существенное отставание от стран-лидеров (см. выше).

¹¹ Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования, 2017: <http://static.government.ru/media/files/1xOsf0Ae1RUl1VqyTbEZVTmJyuzDbSA.pdf#page=2&zoom=auto,-274,834>

Квалификация педагогов и условия их работы

Качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней педагогов [5]. Лучшие системы образования в комплексе решают задачи отбора, подготовки, мотивации и непрерывного профессионального развития учителей, используя, в том числе, современные профессиональные стандарты, эффективные системы оценки качества работы педагогов и вознаграждения.

Поэтому качество педагогов и условий их работы являются важнейшим индикатором конкурентоспособности школьных систем. В странах с лучшими системами образования профессия педагога является престижной и достойно оплачиваемой. Там поддерживаются современные программы и стимулы профессионального развития.

В последние годы в России было немало сделано для повышения конкурентоспособности в этом аспекте. Прежде всего, это касается повышения заработной платы педагогов. Возможно, из-за некомплексной реализации мы не видим значительных сдвигов в возрастной структуре педагогического корпуса. На данный момент доля учителей в возрасте 50 лет и старше в России составляет 38%, что на 3 процентных пункта больше, чем в среднем по ОЭСР. Однако, удельный вес молодых учителей (в возрасте до 30 лет) в России несколько выше (14% против 10% в среднем по ОЭСР¹²). Важно заметить, что покупательная способность заработной платы российского учителя остается низкой. С учетом паритета покупательной способности, в среднем учителя в российских школах получают 16 786 долларов США¹³ ежегодно (при среднем значении по странам ОЭСР почти в 42 000 долларов США). Меньше российских учителей получают только учителя в Словакии и Латвии (рис. 14).

Наши учителя работают больше, чем в среднем по всем странам. Их рабочая неделя превышает 46 часов, в то время как в среднем в странах — участницах исследования рабочая неделя длится не более 38 часов. При

¹² Данные по РФ рассчитывались на основании официальной статистики Минобрнауки, данные по ОЭСР — по [54].

¹³ По России приведены данные о средней заработной плате учителей (источник: Росстат). По странам ОЭСР — годовая заработная плата учителя основной школы с 10-тилетним стажем.

общем сходстве структуры рабочего времени наших учителей отличает то, что ощутимо больше времени (на треть) у них занимает общая административная работа, прежде всего, отчетность [25].

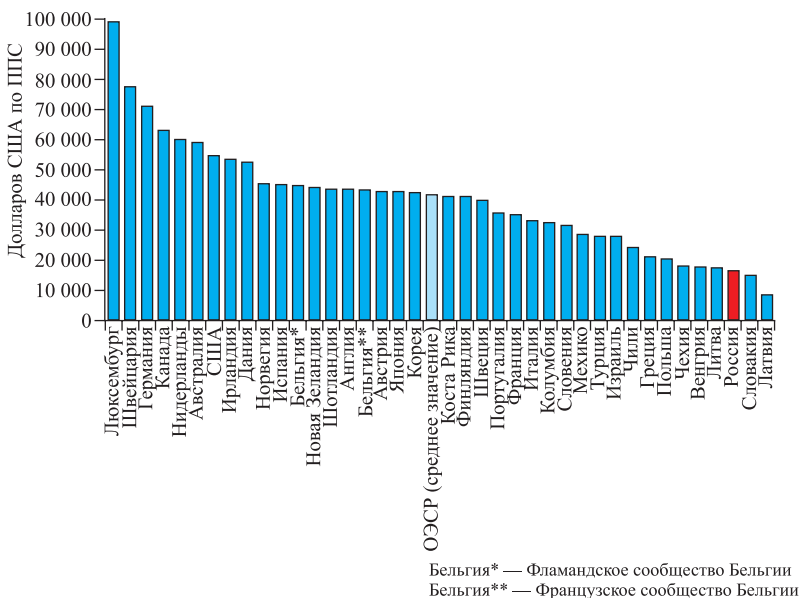


Рис. 14. Годовая заработная плата учителя основной школы с 10-летним стажем, долл. США, с учетом паритета покупательной способности, 2015 г.

Источник: ОЭСР, Росстат.

«Международное исследование по вопросам преподавания и обучения» (*Teaching and Learning International Survey, TALIS*) является наиболее авторитетным международным исследованием учительского корпуса. Исследование TALIS проводится раз в пять лет. В 2008 г. Россия участвовала в нем неформально, в 2013 году стала его полноправным участником, а в 2018 году приняла участие в третьей волне исследования.

В TALIS межстрановые сравнения представлены в виде индексов, интегрирующих показатели по определенным областям и построенных на ос-

новании ответов сразу на несколько вопросов, входящих в данную область. Россия занимает первое место среди стран по Индексу профессионализма. Индекс профессионализма интегрирует показатели по таким областям как профессиональная подготовка («Знания»), самостоятельность в вопросах преподавания («Автономия») и включенность в профессиональное взаимодействие («Партнерское взаимодействие»).

«Знания» объединяют вопросы про формальную подготовку, практику, возможности профессионального развития. По этой составляющей Индекса Россия на первом месте.

«Автономия» содержит вопросы про выбор программы и учебных материалов, самостоятельность в выборе и разработке оценочных инструментов. Это самая низкая часть в Индексе у России.

«Партнерское взаимодействие» охватывает вопросы про получение обратной связи от директора и коллег, программы ввода в профессию, наставничество. У России эта часть Индекса очень высокая, на уровне Сингапура и Англии.

Несмотря на ряд высоких показателей по исследованию TALIS, имеются и зоны явного отставания. Так, российские директора значительно реже проходят подготовку к работе до вступления в должность (6,5% против 26,48% в среднем по странам — участницам TALIS¹⁴). Это неизбежно накладывает отпечаток на эффективность работы школы как института в условиях динамичной и сложной окружающей среды.

Интегрированные индексы и рейтинги национальных систем образования

Помимо анализа отдельных элементов систем образования, сравнительная оценка образовательных систем — привлекательный инструмент позиционирования международных организаций и медиа. Их подходы в редких случаях являются оригинальными, как правило, используются данные международных сравнительных исследований, а также статистические данные, собираемые ЮНЕСКО или ОЭСР. Достоинством такого подхода является разнообразие данных, что, в известном смысле, позволяет избежать

¹⁴ http://fioco.ru/ru/international_studies/talis

односторонности подходов МСИКО. Вместе с тем методология расчета в большинстве случаев носит дискуссионный характер (рис. 15).

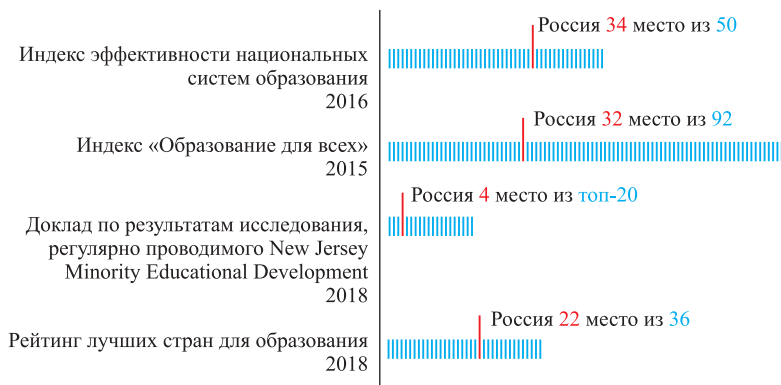


Рис. 15. Место России в международных рейтингах и исследованиях

Индекс эффективности национальных систем образования (*Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment*) — инструмент, разработанный и реализованный *Pearson* в партнерстве с *The Economist*. Индекс включает в себя следующие составляющие: данные по оценке когнитивных навыков PIRLS, TIMSS, PISA, индекс функциональной грамотности населения (PIAAC), долю учащихся, получающих среднее (*upper secondary*) и профессиональное (*tertiary*) образование [54].

Данные по составляющим сводятся в итоговом Индексе, который представляет собой взвешенную сумму указанных показателей. Исследование проводится раз в несколько лет. По результатам этого исследования Россия в 2012 году занимала 20 место из 40, а в 2016 году — 34 место из 50¹⁵.

Исследование является «мета»-индексом, что повышает степень ошибки результатов, неизбежно возникающих при математической обработке первичных данных.

¹⁵ Pearson: Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment 2016: <https://www.pearson.com/corporate/>

Индекс «Образование для всех» (*The Education for All Development Index (EDI)*), разработан и рассчитывается ЮНЕСКО на основе собственной базы данных¹⁶.

Индекс включает следующие показатели:

- доля детей дошкольного возраста, охваченных дошкольным или общим (начальным) образованием;
- уровень грамотности среди населения в возрасте 15 лет и старше;
- ожидаемая доля перешедших в 5-й класс из числа принятых в 1-й класс;
- индекс гендерного равенства (паритета), который рассчитывается как среднее из трех индикаторов:
 - ✓ соотношение девочек / мальчиков на уровне дошкольного образования,
 - ✓ соотношение девочек / мальчиков на уровне общего образования,
 - ✓ соотношение грамотных женщин / мужчин.

Исследование проводится с 2000 года. В 2015 году Россия заняла 32 место среди 92 стран. Ключевой проблемой данного исследования является недостаточная сопоставимость данных образовательной статистики, а также вынужденное ограничение набора показателей теми, которые используются во всей выборке стран.

Как видно, оба интегрированных индекса включают в рассмотрение не только качество общего образования, но и показатели грамотности населения более старшего возраста, а также показатели участия в образовании различных групп населения, что не позволяет рассматривать эти индексы как оптимальный инструмент оценки качества именно общего образования. Вместе с тем, общее образование занимает в этих рейтингах центральное место. Все же более корректно говорить о них в контексте оценки конкурентоспособности систем образования в целом.

¹⁶ ЮНЕСКО: <https://en.unesco.org/gem-report/education-all-development-index>

2.2. Перспективы достижения Россией конкурентоспособности на уровне общего образования

Имеющиеся данные позволяют дать многомерную полную оценку текущего состояния и перспектив достижения Россией конкурентоспособности на уровне общего образования. Однако полезно было бы иметь и другие данные:

- точные данные о численности детей, не завершающих среднее образование, — они важны для анализа отсева;
- контекстные данные (социально-экономический, иммиграционный статус обучающихся, уровень депривации территорий), необходимые для оценки неравенства.

С точки зрения существующих критериев конкурентоспособности национальных систем общего образования и по результатам международных исследований качества образования, основным направлением усилий для улучшения позиций российской школы должно стать формирование системы профилактики и преодоления школьной неуспешности.

Высокие результаты России в исследовании TIMMS свидетельствуют, что она сильна в формировании базовых знаний по конкретным предметам и умений их применять в рамках стандартных заданий. Однако в формировании у школьников более сложных навыков (формулирование гипотез, прогнозирование и др.), способности к решению задач проблемного и прикладного характера, в том числе в групповом взаимодействии, наши позиции нельзя признать высокими.

Укрепление конкурентоспособности здесь связано с изменениями содержания образования (в том числе с его ориентацией на новые базовые знания и универсальные компетентности), расширением использования технологий проектной и исследовательской деятельности. Преодоление отставания в области естественнонаучной грамотности требует специальной перестройки преподавания соответствующей предметной области. С учетом прогнозируемого введения измерения глобальной компетентности необходимы изменения в преподавании обществоведческих дисциплин и распространение современных практических форм гражданского образования и социализации. Изменения в содержании должны быть подкреплё-

ны изменениями в инструментарии оценки качества образования (образовательных результатов) как на уровне класса (формирующее оценивание), так и в системе мониторинга и итоговой аттестации.

Россия обеспечивает достаточно высокий уровень инклюзивности образования («распределения» качества образования между учащимися и между образовательными организациями, отличающимися по социальным характеристикам), уступая, однако, группе стран-лидеров. При этом высоким (выше значительного числа стран-конкурентов) является и уровень сегрегации (отличия между школами по социально-экономическому составу учащихся). Известно, что сегрегация в образовательной системе приводит к снижению уровня академических достижений, образовательных и карьерных притязаний среди учащихся [69]. Выраженными являются и различия в ресурсном обеспечении между школами, работающими в сложных социальных условиях, и благополучными в этом отношении школами [21].

Система общего образования не выполняет в необходимой степени функции социального лифта. Ограниченными являются ее возможности в обеспечении высокого качества образования для детей из наименее благополучных в социальном отношении групп населения (резильентность). Усиление возможностей системы в обеспечении качественного образования для групп с ограниченным культурным потенциалом и рисками неуспешности следует связывать с закреплением приоритета инклюзивности (в широком смысле) в повестке образовательной политики, включая дополнительное финансирование, специальные кадры, работу с семьями, механизмы «*remedial*» и «второго шанса»[8].

Развитие кадрового потенциала системы общего образования — ключевое условие для преодоления большинства барьеров конкурентоспособности.

Шансы России занять лидирующие позиции на уровне общего образования высоки, но их реализация предполагает последовательные и энергичные действия по развитию системы образования. Следует понимать, что страны-конкуренты не стоят на месте и более того, страны-лидеры сегодня не «почивают на лаврах», но иницируют изменения в своих, казалось бы, близких к идеалу системах образования (реформы идут в Сингапуре, Финляндии и др.). Они направлены, прежде всего, на обеспечение равенства

образовательных возможностей учащихся и на формирование навыков, определяющих готовность нового поколения к жизни и труду в изменяющемся обществе [55]. Заметно усиление внимания к обеспечению качества жизни (*wellbeing*) учащихся в школе через формирование гармоничных отношений всех участников образовательного процесса (включая родителей), позитивного школьного климата. Продолжается поиск эффективных стимулов и форматов непрерывного профессионального развития учителей и руководителей — лидеров образовательных организаций.

3. Среднее профессиональное образование

Система СПО традиционно рассматривается в качестве важнейшего института, способного обеспечить прирост качества человеческого капитала и глобальную конкурентоспособность страны. Как и в случае с другими уровнями образования, достижение конкурентоспособности применительно к институтам профессионального образования и обучения (*vocational education and training*) обычно связывается с достижением тех общих целевых показателей, которые формулируются для экономики и социальной сферы этих государств. В то же время этот уровень образования в наибольшей степени является национально специфичным, отражающим особенности экономики отдельных стран. Разнообразие национальных моделей очень велико. Это затрудняет сопоставление систем СПО в международном масштабе.

3.1. Что означает лидерство в среднем профессиональном образовании? Каковы конкретные объективные индикаторы лидерства на каждом уровне образования? Какова ситуация в России?

Примером рамки, обеспечивающей сопоставимость национальных систем СПО, является так называемый Копенгагенский процесс и те решения, которые страны — члены Европейского союза принимают на его основе [47]. Эта рамка включает нескольких групп целевых показателей:

- повышение привлекательности программ СПО, одновременно дающих возможность для начала трудовой карьеры и открывающих путь для получения высшего образования;
- обеспечение институтами СПО повышения квалификации и возможности быстрого трудоустройства для тех, кто ранее потерял работу;
- обеспечение гибкости образовательных программ СПО, совместимости образовательных и трудовых траекторий, распространение доступа к обучению на рабочем месте;

- развитие современных навыков, соответствующих потребностям европейского рынка труда, в частности, выявление и обучение навыкам и квалификациям, необходимым для «зеленой» экономики, и обеспечение образовательной мобильности;
- обеспечение гарантий качества профессионального образования, профессиональный рост преподавателей, мастеров и тренеров;
- преодоление проблемы преждевременного выбытия из системы образования и реинтеграция молодежи в систему формального образования за счет предоставления профессиональных образовательных программ «второго шанса».

Этот список мало отличается от аналогичных показателей для системы высшего образования. В то же время рынок труда рабочих и специалистов среднего уровня квалификации, как правило, ограничен пределами национальных экономик. Прямым следствием этого является гораздо более низкая, по сравнению с высшим образованием, образовательная мобильность тех, кто получает рабочую квалификацию: сегодня не более 4% студентов СПО в странах Европейского Союза имеют опыт хотя бы краткосрочного обучения в другой стране¹⁷. Если применительно к системе высшего образования в роли показателя международной конкурентоспособности университетов данной страны может выступать доля привлеченных иностранных студентов, то к национальным системам СПО данный показатель неприменим.

Важным направлением международных сравнительных исследований, позволяющим оценивать системы отдельных стран, является *оценка образовательных достижений учащихся*. В 2003 году Германия выступила инициатором проекта, направленного на разработку для системы СПО инструментария, аналогичного PISA. Предполагалось сформировать такие средства оценки образовательных достижений студентов СПО, которые позволили бы оценивать уровень профессиональных навыков студентов, решающих реальные производственные задачи в различных сферах деятельности. Несмотря на то, что в проекте приняли участие страны Евросоюза, являющиеся признанными лидерами в области СПО, —

¹⁷ Education and Training Monitor 2016: http://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016_en.pdf

Австрия, Германия, Дания, Финляндия, Франция, Швейцария и др., — проект не дал ожидаемых результатов [34; 35; 41]. Международная рамка для оценки образовательных достижений студентов СПО не была разработана. Основным препятствием, которое так и не удалось преодолеть, стали национальные отличия квалификационных требований к работникам в тех отраслях, на которые предполагалось распространить создаваемую систему оценки квалификаций.

Не менее сложной задачей является сравнение систем СПО с точки зрения их влияния *на социальную мобильность и социальное неравенство* в разных странах. С одной стороны, является общепризнанным, что российская система СПО выполняет важные социальные функции [13]. С другой стороны, сегодня отсутствуют инструменты, позволяющие корректно оценивать ее результативность в данном аспекте как в российском, так и в международном масштабе.

С социальной функцией СПО неразрывно связаны показатели *охвата средним профессиональным образованием и его доступности*. Данные об охвате первичным (*initial vocational education and training*) профессиональным образованием, дающим стартовую квалификацию молодым людям в возрасте 15–19 лет, в статистических сборниках обычно соседствуют со сведениями о переобучении и повышении квалификации (*continuing vocational education and training*), которое проходят взрослые работники¹⁸. Данные об охвате молодежи программами СПО в Российской Федерации и в странах Европейского Союза представлены на рис. 16.

Показатели охвата молодежи программами СПО интерпретируются как свидетельство привлекательности (или, наоборот, непривлекательности) довузовских профессиональных программ в качестве образовательной траектории. Что касается охвата программами СПО взрослого населения, данный показатель расценивается как свидетельство гибкости системы СПО и ее способности оперативно подстроиться под текущие запросы работодателей. Еще раз подчеркнем, что при анализе показателей доступности, демонстрируемых разными странами, важно учитывать специфику национальных систем образования, разницу в структуре и продолжительности программ СПО и особенности их соотношения с программами высшего и

¹⁸ Vocational education and training statistic: statistics explained // Eurostat URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/21820.pdf>

непрерывного образования. В частности, при анализе данных Российской Федерации необходимо принимать во внимание высокие показатели охвата российской молодежи высшим образованием.

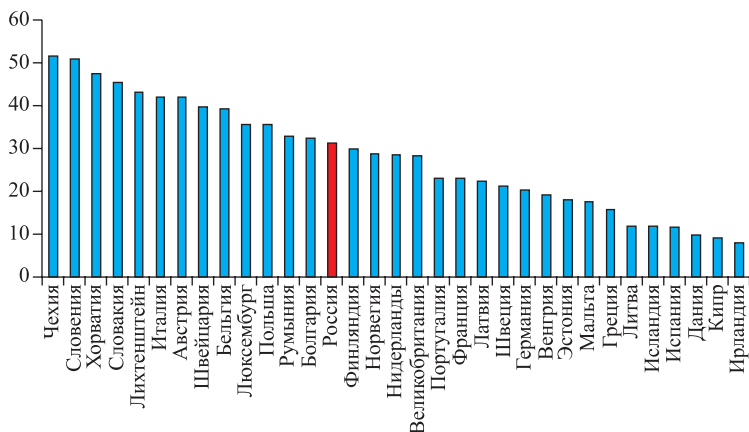


Рис. 16. Охват профессиональными образовательными программами населения в возрасте 15–19 лет, %, 2016 г.

Данные о *финансировании системы СПО* являются важнейшим показателем, свидетельствующим о том значении, которое придают государство, работодатели и граждане формированию профессиональных навыков. Поскольку освоение образовательных программ СПО, относящихся к третьему (второй этап среднего образования) и четвертому (последнее нетретичное образование) уровням МСКО¹⁹, как правило, происходит одновременно с освоением программ общего образования, было бы уместно сравнить данные о финансировании этих программ в разных странах (рис. 17).

Российская Федерация наряду с Австралией, Великобританией и Венгрией относится к узкому кругу стран, в которых подготовка одного студента, проходящего профессиональную образовательную программу, финансируется в меньшем объеме, чем подготовка одного школьника по

¹⁹ Международная стандартная классификация образования (МСКО-2011). М.: Институт статистики ЮНЕСКО, 2011: <http://nic.gov.ru/Media/Default/Documents%20Files/isced-2011-ru.pdf>

программам общего образования²⁰. Что касается расходов на профессиональное образование, то средний показатель для стран — членов ОЭСР (с учетом паритета покупательной способности) составляет 8000 долларов США. На этом фоне расходы на одного студента, обучающегося по программе в Российской Федерации, существенно ниже и составляли 3664 доллара США (данные 2014 г.) (см. подробнее о финансировании системы СПО в России в сравнении с другими уровнями образования в [32]).

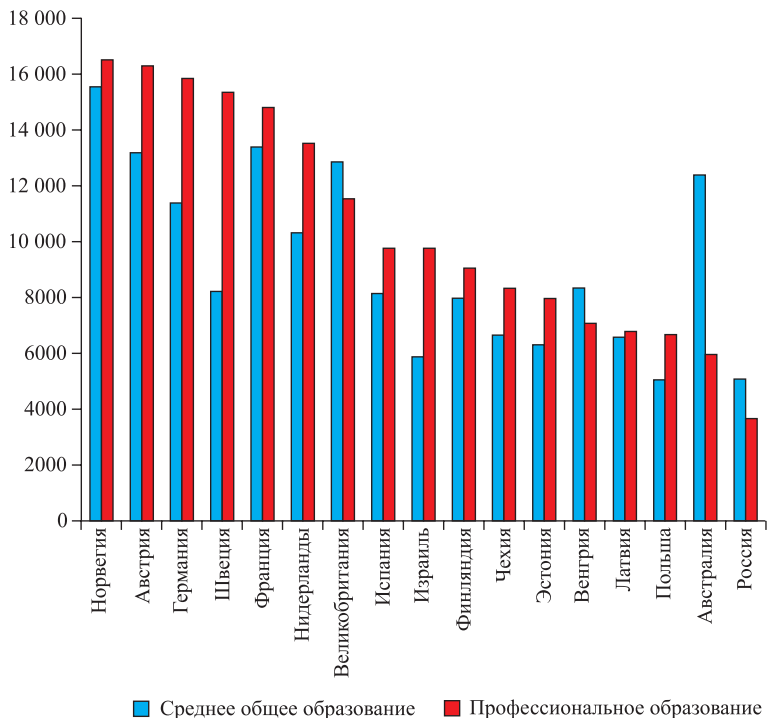


Рис. 17. Расходы на 1 студента программ среднего общего и профессионального образования, долл. США, с учетом ВВП по ППС, 2014 г.

Источник: см. [52].

²⁰ Представленный расчет не включает сведения о профессиональных образовательных программах, относящихся к короткому циклу третичного образования (5 уровень МСКО).

В качестве важнейшего показателя, на основе которого можно оценить влияние полученного среднего профессионального образования на прирост человеческого капитала, может рассматриваться *зарплатная премия выпускников программ СПО* в разных странах (рис. 18).

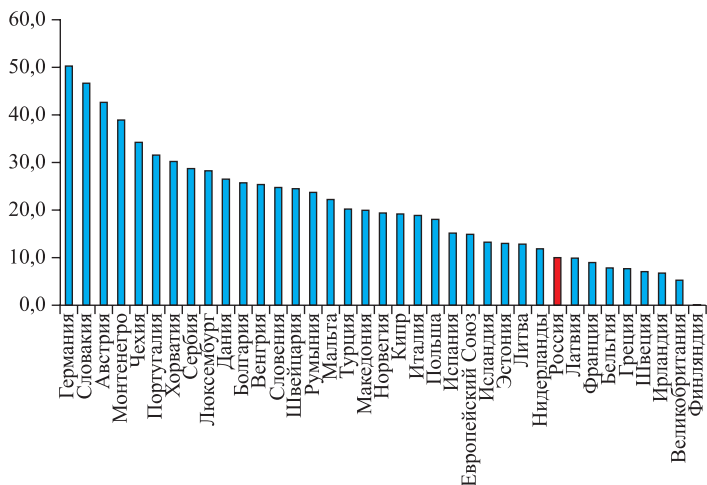


Рис. 18. Зарплатная премия выпускников программ СПО (3–4 уровня МСКО, по сравнению с 1–2 уровнями МСКО)²¹, 2014 г.

Выпускники системы СПО Российской Федерации демонстрируют традиционно низкий уровень отдачи от полученного образования. Их положение невыгодно отличается от статуса выпускников российских университетов, для которых полученное высшее образование сулит существенный прирост (60–70%) заработной платы, одновременно снижая риск попадания в число безработных. Что касается стран Европейского Союза, средняя зарплатная премия за СПО в них несколько выше, чем в Российской Федерации (14,5%). Следует отметить, что в Германии, Австрии, Словакии, Чехии, Черногории и ряде других стран профессиональное образование

²¹ Расчет на основе данных: Mean monthly earnings by sex, economic activity and educational attainment // Eurostat URL: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=earn_ses14_23&lang=en

капитализируется гораздо успешнее, и показатели отдачи от СПО в них значительно превышают среднеевропейские значения. К числу факторов, которые оказывают влияние на зарплатную премию работников среднего уровня квалификации, относятся особенности национальных институтов рынка труда (трудовое законодательство, уровень мобильности работников), показатели безработицы, уровень заработной платы, а также уровень расходов на среднее профессиональное образование со стороны государства и работодателей.

Важнейшая социальная функция системы СПО в развитых странах состоит в том, чтобы обеспечить успешную социализацию и карьерный рост для тех, кто по тем или иным причинам не смог закончить среднюю школу. Молодые люди, не получившие среднего образования, обрекают себя на низкоквалифицированный и низкооплачиваемый труд, они крайне уязвимы в ситуациях быстрых социально-экономических и технологических изменений. Поэтому снижение доли лиц, преждевременно покинувших систему образования (*early school leavers*) рассматривается в качестве одного из ключевых целевых индикаторов для системы образования. Важно отметить, что основная нагрузка по доучиванию тех, кто покинул школу раньше времени, возлагается на систему СПО.

Целевым ориентиром для стран — членов Евросоюза является снижение к 2020 году доли скулливеров до 10%²². К этой категории относятся молодые люди в возрасте 18–24 лет, не имеющие аттестата о среднем общем образовании (с уровнем образования ниже законченного 3 уровня МСКО) и в данный момент не продолжающие обучение в школе или в системе СПО.

В странах Западной Европы развернуты масштабные проекты, направленные на обеспечение доступа к среднему образованию тех, кто преждевременно покинул школу²³. Тем не менее, несмотря на принимаемые меры, ряд стран Южной Европы, а также Исландия еще очень далеки от намеченных целевых показателей (рис. 19).

²² «Europe 2020 benchmarks for employment, education and training are: an employment rate of at least 75% for 20 to 64 year-olds; early leavers from education and training below 10%; at least 40% of 30 to 34 year-olds completing tertiary-level education» [88, p. 5].

²³ http://ec.europa.eu/education/policy/school/early-school-leavers_en

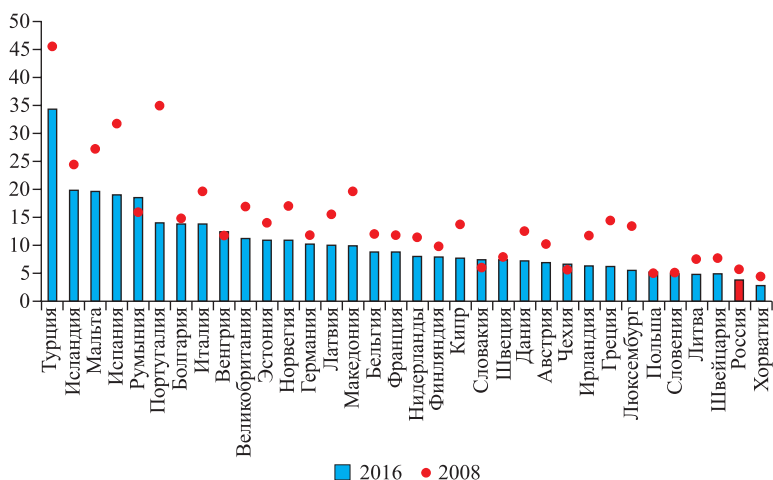


Рис. 19. Доля молодежи в возрасте 18–24 лет, преждевременно покинувшей образовательные организации %, 2016 г.

Источник: см. [33].

На этом фоне положение Российской Федерации выглядит вполне благополучным: доля лиц, преждевременно покинувших систему образования, в нашей стране составляет лишь 3,8%. Этому способствует идущая еще от советских времен традиция до последнего удерживать учащихся в образовательных организациях. Несмотря на изменившиеся по сравнению с советской эпохой социально-экономические условия, система российского образования по-прежнему играет роль «сейфа для хранения» значительной части молодежи. Колледжи выполняют данную функцию даже в большей степени, чем общеобразовательные школы. На выпускников СПО не распространяется Единый государственный экзамен, в этих условиях преподаватели и руководители образовательных организаций часто идут на снижение образовательных требований. Это дает возможность завершить обучение даже учащимся с низким уровнем общеобразовательной подготовки. Есть вероятность, что оборотной стороной «благополучной» статистики становится снижение требований к образовательным результатам. Однако эта гипотеза нуждается в дополнительной проверке.

3.2. Какие авторитетные межстрановые рейтинги, мониторинги могут стать основой для определения уровня глобальной конкурентоспособности национальных систем СПО?

В силу факторов, названных в п. 3.1, применительно к среднему профессиональному образованию до сих пор не разработаны мониторинговые инструменты, аналогичные тем, что используются на уровне общего образования (PISA, TIMSS, PIRLS). Точно так же отсутствует система рейтингов профессиональных образовательных организаций, аналогичных рейтингам университетов (*QS World University Rankings, Academic Ranking of World Universities*).

В этих условиях институтом, формирующим единую «систему координат» и позволяющим оценить качество подготовки студентов системы СПО из разных стран, является WorldSkills International (WSI)²⁴ — международное движение, целью которого является популяризация рабочих профессий, распространение современных квалификационных стандартов по всему миру. Со времени своего возникновения в 1953 году WorldSkills International организует международные конкурсы профессионального мастерства. Соревнования проводятся по нескольким десяткам компетенций, все они соответствуют современным технологическим стандартам. Конкурсные задания, требования к оборудованию, используемому участниками, правила оценки — все элементы соревновательной процедуры четко нормированы и обеспечивают единство требований к организации соревнований и оценке результатов участников.

Российская национальная сборная, участвующая в международных чемпионатах с 2013 года, демонстрирует впечатляющую динамику: на мировом чемпионате 2017 года в Абу-Даби (ОАЭ) Россия завоевала 11 медалей (6 золотых, 4 серебряных и 1 бронзовую) и 21 медальон за профессионализм. В итоге сборная Российской Федерации стала первой в общекомандном зачете и пятой — в медальном среди представителей 77 стран (рис. 20).

Ометим, что результаты участия в чемпионатах WorldSkills не могут служить для сравнения национальных систем СПО в целом. Их результаты свидетельствуют о подготовке членов национальных сборных команд, обладающих высоким уровнем квалификации.

²⁴ Источник: <https://www.worldskills.org/>

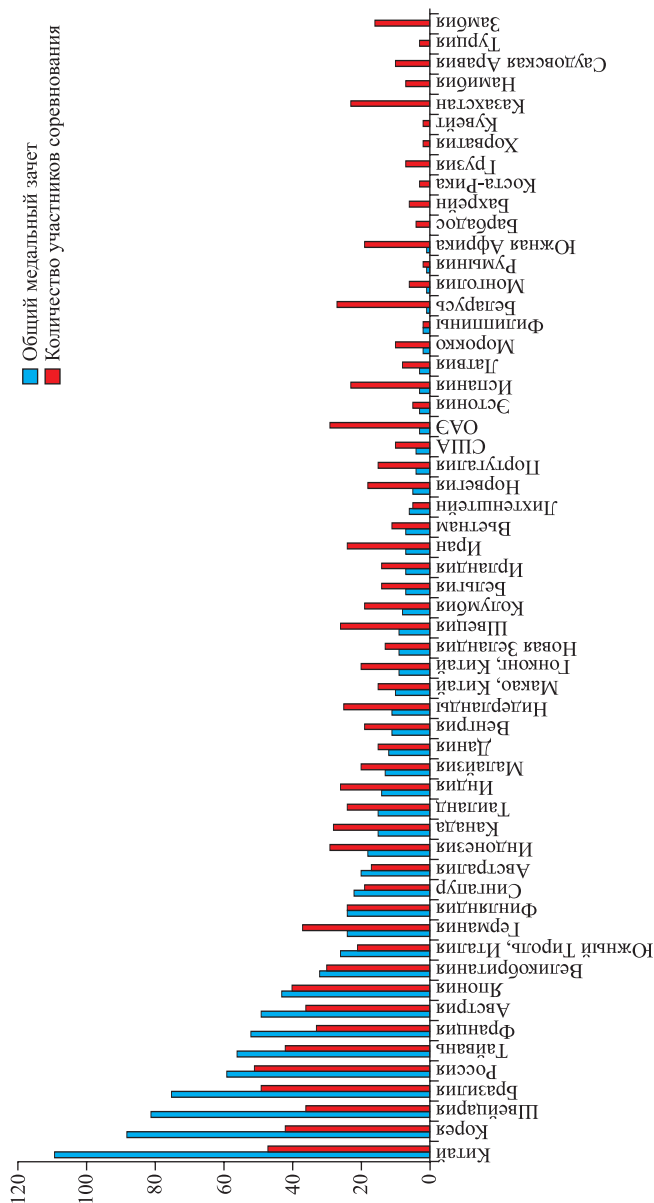


Рис. 20. Результаты мирового чемпионата WorldSkills, Абу-Даби, 2017 г.

Источник: <https://www.worldskills.org/>

Еще один международный проект, направленный на сравнение национальных систем СПО, — «Системный подход к улучшению результатов образования — Развитие рабочей силы» (*Systems Approach for Better Education Results — Workforce Development, SABER*)²⁵. Он реализуется с 2011 года под эгидой Всемирного банка. В рамках SABER осуществляется сбор сопоставимых данных об образовательной политике и деятельности учреждений образования разных стран. Используя инструментарий SABER, страны-участницы получают своего рода «моментальный снимок» собственной образовательной системы, а также систему ориентиров, позволяющую сравнивать себя с другими странами и определять приоритеты для дальнейшего движения вперед.

В основе методологии SABER Workforce Development лежит бенчмаркинг-подход [12]. Цель сопоставительного исследования образовательных систем СПО разных стран состоит не в том, чтобы построить рейтинг, определив лидеров и аутсайдеров. Каждая страна-участник получает возможность увидеть свои сильные и слабые стороны на фоне лучших практик, чтобы обеспечить затем движение вперед по направлению к достижению установленных ориентиров.

Анализ различных факторов, влияющих на поведение работодателей, образовательных организаций и потребителей образовательных услуг, осуществляется в рамках SABER Workforce Development в трех взаимосвязанных направлениях:

1. Стратегии в области подготовки кадров: анализируется и оценивается степень соответствия задач в области подготовки кадров и приоритетов в области экономического и социального развития. Качество стратегических решений оценивается в связи с тем, какую роль играет подготовка кадров при решении задач обеспечения экономического роста, повышения производительности труда и развития постиндустриальной экономики.

2. Система управления и финансирования: анализ тех «правил игры», в соответствии с которыми действуют различные субъекты — политики, управленцы, работодатели, провайдеры образовательных услуг, работники предприятий, студенты; а также описание механизмов и объемов финансирования.

²⁵ Systems Approach for Better Education Results — Workforce Development: <http://saber.worldbank.org/index.cfm>

3. Образовательный процесс: ответ на вопрос, как на практике реализуются заявленные стратегические цели.

Главным критерием при оценке *финансирования профессионального образования* является не только объем привлекаемых финансовых ресурсов, но и эффективность использования финансовых средств, диверсификация источников финансирования (бюджетных и негосударственных), обоснованность финансовых нормативов, вклад работодателей в обеспечение финансовой устойчивости системы профессионального образования и обучения.

Национальная *система профессиональных квалификаций* является важным институтом, обеспечивающим согласование спроса на квалификации работников со стороны работодателей и предложения квалификаций со стороны системы профессионального образования и обучения. Инструментарий SABER Workforce Development позволяет ответить на вопрос, насколько сформирован данный институт в той или иной стране. Для этого эксперты оценивают состояние национальной рамки квалификаций, являющейся основой для формирования требований к квалификациям, систему профессиональных стандартов, а также правила их признания и применения, систему независимой оценки и сертификации профессиональных квалификаций, включая механизмы их накопления и признания на национальном и международном уровнях.

Следующий институциональный механизм, определяющий конкурентоспособность СПО, — многообразие *путей приобретения квалификаций*. Это обеспечивается за счет реализации различных образовательных траекторий, путем признания предшествующего обучения, а также за счет вспомогательных сервисов и институтов, облегчающих обучение в течение всей жизни, в том числе для лиц с особыми образовательными потребностями.

К настоящему моменту в программе приняли участие 17 стран, в их числе Сингапур, Южная Корея, Китай, Малайзия, Ирландия, Болгария и Румыния. Использование этого инструментария Российской Федерацией дало бы возможность для сопоставления российской системы СПО с системами профессионального образования этих стран.

3.3. Какие нужны дополнительные данные (не входящие в существующие рейтинги и мониторинги) для определения уровня конкурентоспособности системы СПО? Где их можно взять?

Сопоставимость данных — важнейшая задача, без решения которой затруднены все сопоставительные исследования, в том числе те, что направлены на анализ качества и общей конкурентоспособности национальных систем среднего профессионального образования и подготовки. Группы стран, представляющих наибольший интерес с точки зрения получения сопоставимых данных, — это страны, участвующие в Копенгагенском процессе (28 стран — членов Европейского Союза, а также Норвегия, Исландия, Люксембург).

Важной проблемой, затрудняющей сопоставление российских данных, с одной стороны, и статистики ОЭСР и Евросоюза — с другой, является то, что в международных статистических данных объединяются сведения о программах, относящихся к 3–4 уровням МСКО 2011 [99]. В системе российского образования к этим уровням относятся как программы среднего общего образования, так и программы подготовки квалифицированных рабочих и служащих. В то же время данные о программах, относящихся к 5 уровню МСКО 2011 (программы подготовки специалистов среднего звена) в Российской Федерации относятся к среднему профессиональному образованию, а в базах Евросоюза эти данные агрегированы со сведениями о программах высшего университетского образования (6–8 уровни МСКО 2011). Таким образом, выделение сведений о программах СПО из общего массива данных о программах высшего образования составляет отдельную техническую проблему.

Еще один массив данных, характеризующих состояние и результативность национальных систем СПО в Западной Европе, — это сведения, включенные в базы, посвященные функционированию рынка труда и системе непрерывного образования: *Adult Education Survey (AES)* [36], *Continuous Vocational Education and Training Survey (CVTS)* [50], *Labour Force Survey (LFS)*, *UOE data collection*²⁶. Данные по отдельным показателям, характеризующим

²⁶ Labour Force Survey (LFS): http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/EU_labour_force_survey_%E2%80%93_data_and_publication; Adult Education Survey (AES): <http://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>; Continuous Vocational

крайне важные внутренние и внешние контексты функционирования системы СПО, в Российской Федерации в настоящее время не собираются. К числу таких показателей относятся:

- доля предприятий, предоставляющих обучение в соответствии с принятыми стандартами, % (*Enterprises providing training, %*);
- доля граждан, которые хотели участвовать в программах профессионального обучения, но по каким-либо причинам не сделали этого, % (*Individuals who wanted to participate in training, but did not, %*);
- расходы предприятий на программы профессионального обучения в общей структуре общих расходов на трудовые ресурсы, % (*Enterprise expenditure on CVT courses as % of total labour cost*);
- среднее количество иностранных языков, которым обучают в СПО (*Average number of foreign languages learned in IVET*);
- доля работников, повысивших свои навыки и улучшивших свою работу с помощью обучения, % (*Workers helped to improve their work by training, %*).

Чтобы обеспечить сопоставимость данных о системе СПО Российской Федерации и развитых стран, требуется существенно расширить перечень тех показателей, по которым собираются количественные данные. Расширение этого массива сделает суждения и выводы о конкурентоспособности российской системы СПО, ее сильных и слабых сторонах, более обоснованными.

3.4. Каковы шансы России оказаться среди лидеров в области СПО? Что для этого надо делать? Какие барьеры для осуществления этого?

Одним из общих трендов, характеризующих развитие систем образования в глобальном масштабе, является рост охвата высшим образованием

Education and Training Survey: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/continuing-vocational-training-survey>; UOE data collection: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/UNESCO_OECD_Eurostat_\(UOE\)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/UNESCO_OECD_Eurostat_(UOE)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology)

[108, pp. 184–204]. На этом фоне во многих странах мира, включая не только Россию, но и США, «проседает» среднее профессиональное образование: зарплатная премия выпускников колледжей невысока, престиж соответствующих образовательных программ снижается.

Вместе с тем, для ответа на вызовы технологической модернизации, как основного фактора успеха страны в глобальной конкуренции, важное значение имеет не только количество людей с дипломом о высшем образовании (зачастую не связанным с технологической сферой), а наличие квалифицированных исполнителей, способных эффективно решать производственные задачи в сложной, технологически насыщенной среде. Это означает необходимость особого внимания именно к системе СПО — традиционно недооцененной в нашей стране.

Очевидной мерой, без которой невозможно повысить качество подготовки в системе СПО, является введение системы объективной оценки образовательных достижений. Это касается как оценки общеобразовательных знаний и навыков, так и оценки компетентности в профессиональной сфере. Кроме того, назревшими мерами являются повышение гибкости организационных моделей и образовательных траекторий, а также расширение кооперации профессиональных образовательных организаций с работодателями.

4. Высшее образование

В условиях экономики, основанной на знаниях, высшее образование становится важнейшим фактором национальной конкурентоспособности. Именно там формируется самый высокопроизводительный человеческий капитал, там производятся знания и инновации. Поэтому последние десятилетия характеризуются ростом глобальной конкуренции в сфере высшего образования. Неслучайно охват населения программами высшего образования растет во всем мире темпами, превосходящими рост ВВП: с 1970 года он увеличился более чем в 6 раз, в то время как ВВП — более чем в 2 раза.

4.1. Что означает лидерство на уровне высшего образования? Каковы конкретные объективные индикаторы лидерства на каждом уровне образования? Какова ситуация в России?

Высшее образование выполняет задачи обеспечения глобальной конкурентоспособности страны в мире через:

- обеспечение рынка и государства профессиональными кадрами высшей квалификации (в том числе, с привлечением талантов из-за рубежа), способными не только воспроизводить технологии, но адаптировать и развивать;
- экспорт образования;
- развитие науки и технологий (до 50% национального научного потенциала) [17].

Глобальная конкурентоспособность национальной системы высшего образования формируется за счет работы во всех направлениях, а критерии успешности определяются как *на уровне системы в целом, так и на уровне ее отдельных сегментов, и на уровнях отдельных организаций.*

Так, *системные* показатели определяют разные направления развития высшего образования. Например, уровень «результативности» системы по направлениям ключевой деятельности — образование, исследования и так называемая «третья миссия» — развитие общества. Важнейшее значение имеет ресурсная обеспеченность (финансовые, инфраструктурные ресурсы) (см. табл. 2).

Таблица 2. Системные показатели, отражающие «успешность» национальной системы высшего образования

	Разрез	Пример показателей
Результативность	Образование: доступность	Доля выпускников школ, поступающих в вузы в год получения диплома о среднем образовании;
		охват населения в релевантной возрастной когорте (17–25 лет) программами высшего образования;
		доля населения с дипломами о высшем образовании
	Образование: эффективность обучения	Премия за высшее образование — соотношение заработной платы работников с высшим образованием и работников с более низким образовательным уровнем
		трудоустройство выпускников вузов
	Образование: международная привлекательность	Количество иностранных студентов, прошедших обучение в российских вузах
	Научная продуктивность	Количество статей, опубликованных в высоко цитируемых рецензируемых журналах
		средний показатель цитируемости публикаций в рецензируемых журналах
		доля публикаций/цитирований в рецензируемых журналах российских университетов в общем объеме публикаций/цитирований в мире
	Третья миссия	Количество патентов
объем финансирования, привлеченного в рамках реализации прикладных проектов		
Ресурсы	Финансирование	Объем финансирования в расчете на 1 студента
		общий объем расходов на высшее образование в общем объеме ВВП
		соотношение расходов вузов на образование и на исследования и разработки
	Инфраструктура	Соотношение преподаватель/студент
		соотношение заработной платы научно-педагогических работников к средней заработной плате по региону
		обеспеченность площадями (учебно-лабораторные, общежития) в расчете на 1 студента

Источник: разработано авторами.

Необходимость системных показателей для оценки результатов политики в области высшего образования и международных сравнений общепризнана, однако, несмотря на активную экспертную дискуссию, в том числе на уровне международных организаций (UNESCO, OECD), набор подходов к сравнению систем крайне ограничен. Ситуация объясняется тем, что системы высшего образования мультифункциональны и их миссии сильно дифференцированы; отсутствует консенсус в определении того, что значит «качество» системы высшего образования в целом [80].

В докладе UNESCO “Constructing an indicator system or scorecard for higher education: A practical guide” [80] описаны подходы к разработке системных индикаторов результативности систем высшего образования.

Приведем несколько примеров международных сравнений по показателям, включающим Россию: международная привлекательность, трудоустройство выпускников, научная продуктивность.

Один из ключевых индикаторов, свидетельствующих о глобальной привлекательности высшего образования,— это количество иностранных студентов, обучающихся в России, и их доля в общем числе студентов. Сегодня в российских вузах очно учатся 200 тысяч иностранных студентов. В последние годы Россия входит в 5–7 стран с наибольшей численностью иностранных студентов. Однако доля иностранных студентов говорит о низком уровне международной интеграции (рис. 21).

Уровень трудоустройства выпускников вузов является, наряду с заработной платой выпускников вузов, одним из ключевых показателей результативности системы высшего образования. В целом, есть ряд проблем, связанных как с надежностью индикаторов, так и с контекстными факторами, определяющими значения. Несмотря на это, международные сравнения показателя уровня трудоустройства выпускников вузов фиксируют большие разрывы как в разрезе стран, так и в разрезе уровней. Значения показателя трудоустройства выпускников программ бакалавриата в России выше среднего по странам ОЭСР и соответствует значению для программ магистратуры (рис. 22).

А вот научная результативность российской системы высшего образования в целом невысока. В последние годы заметно увеличивается научная продуктивность, определяемая публикациями в высоко цитируемых журналах и средним уровнем цитируемости статей, в том числе за счет сектора высшего

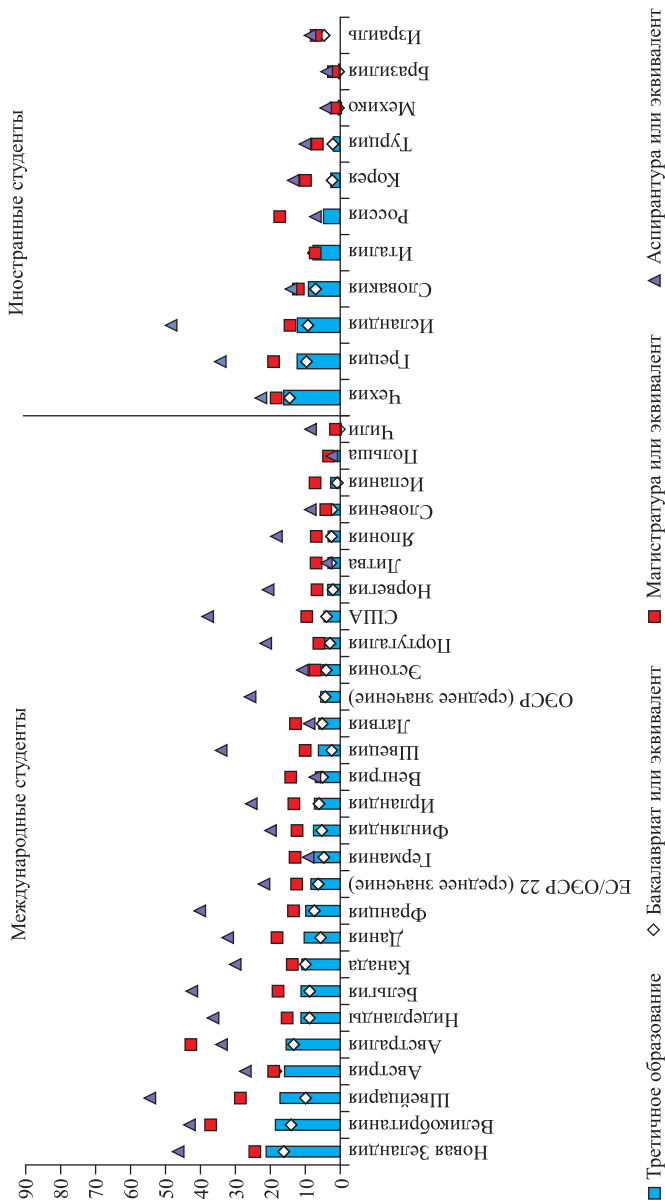


Рис. 21. Студенческая мобильность в высшем образовании по уровням МСКО (2014): доля иностранных и международных студентов в общей численности студентов, %, 2013 г.

Источник: OECD, Table S4.1. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm): Студенты, обучающиеся по программам бакалавриата, включены в уровень магистратуры. Иностранцы (foreign) студенты определены по гражданству, индикаторы напрямую не сопоставимы с международными (international) студентами (по стране проживания).

образования. Так, за 2015–2017 годы Россия занимает 13 место по публикационной активности ученых в социальных науках (1,5% общемирового числа) и 10 место — в естественных и точных науках (3,7%)²⁷. Несмотря на это, относительные показатели остаются на критично низких уровнях. Рисунок 23 иллюстрирует также наличие большого разрыва научной продуктивности среди исследователей с разным опытом международной мобильности, что говорит о значимости международных стажировок и политики по «возвращению».

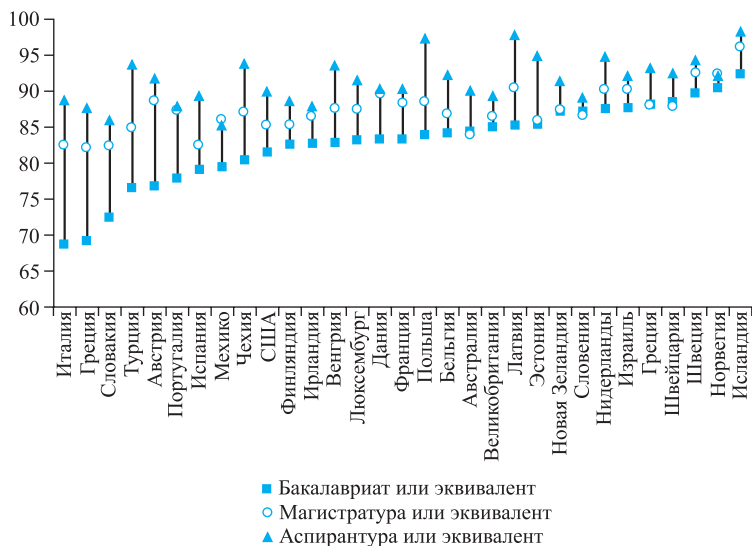


Рис. 22. Трудоустройство по уровню образования: доля трудоустроенного населения в возрасте от 25 до 64 лет среди всего населения в этой возрастной группе

Источник: см. [54].

Особо сильной является глобальная конкуренция в сегменте *исследовательских университетов*. В качестве инструмента их сравнения выступают глобальные рейтинги университетов. При этом к рейтингам стали обращаться как семьи при выборе вуза для ребенка, так и управленцы при принятии решений о распределении ключевых ресурсов, и эксперты при определении наиболее динамично развивающихся университетов и систем [78].

²⁷ <https://issek.hse.ru/news/222012050.html>

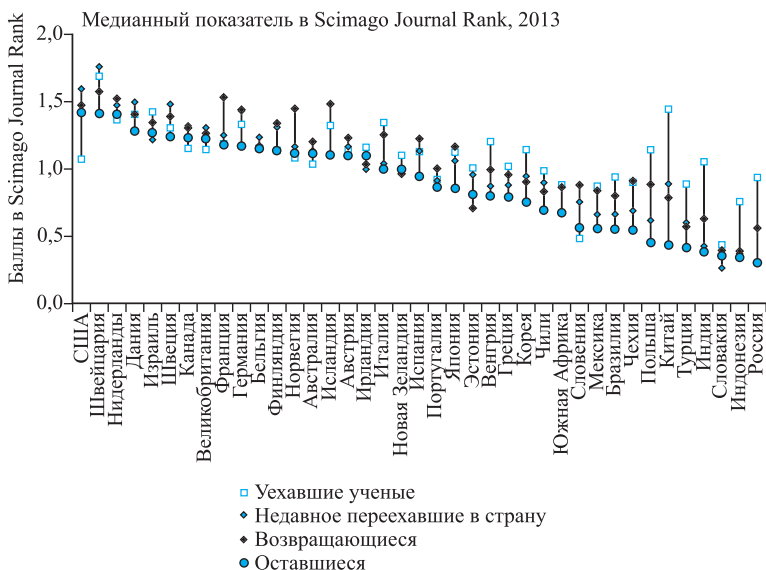


Рис. 23. Ожидаемый уровень цитируемости исследователей по попыту международной мобильности, 2013 г.

Источник: OECD calculations based on Scopus Custom Data, Elsevier, version 4.2015; and on Scopus journal title list: <http://oe.cd/scientometrics>, June 2015.

Постепенно место в первых строчках глобального рейтинга стало восприниматься как отражение качества образования и науки в вузе. Государства начали предпринимать специальные меры по продвижению национальных университетов в рейтингах, а значит, и улучшению процесса обучения и повышению качества исследований. Продвижение в рейтингах — это не абстрактные показатели; это индикатор способности университетов вести международные проекты, участвовать в ведущих тематических конференциях, привлекать специалистов передового уровня. В условиях глобальной высокотехнологичной и динамичной экономики наличие признанных в мире вузов — это не просто престиж для страны; это возможность использовать самые передовые знания и технологии, привлекать самых талантливых людей.

Глобальная конкурентоспособность системы в значительной мере определяется ролью ведущих университетов, которая может оцениваться как количественно (сколько университетов можно признать глобально конкурентоспособными и сколько в них учится студентов?), так и качественно (сколько университетов развивается в кооперации с глобально конкурентоспособными университетами, используя их потенциал? насколько они привлекательны для иностранных студентов и ведущих исследователей на международном рынке?), так и в отношении сбалансированности условий развития университетов в разных сегментах (региональном, массовом). Несмотря на значительное продвижение за последние годы, количество российских университетов в мировых институциональных рейтингах довольно слабое. Однако университеты смогли усилить свои позиции в предметных рейтингах (рис. 24).

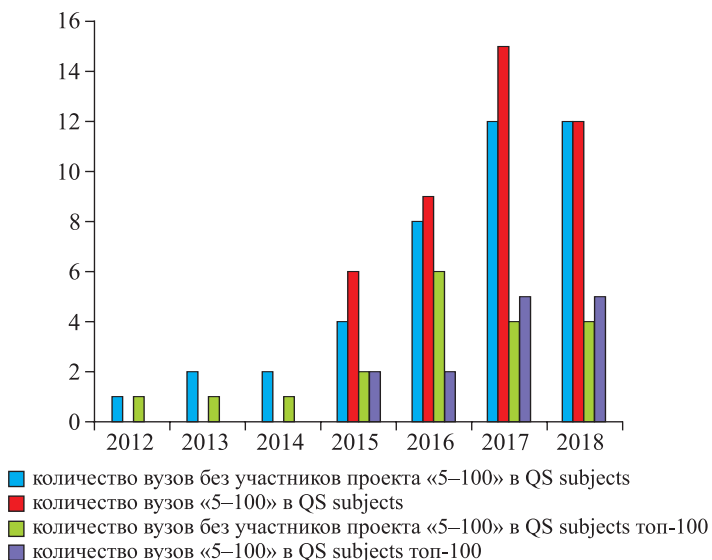


Рис. 24. Представленность российских вузов в международных предметных рейтингах (QS)

Источник: см. [92].

4.2. Какие есть авторитетные межстрановые рейтинги, мониторинги, на основе которых можно определить уровень глобальной конкурентоспособности образования?

Международные рейтинги национальных систем высшего образования

На текущий момент предприняты всего несколько попыток комплексно оценить системы высшего образования в сравнительной перспективе через мониторинги и рейтинги [80]. В целях создать инструмент мониторинга и оценки результативности систем высшего образования, аналогичный инструментам на школьном уровне, в 2010 году ОЭСР запустила проект *Assessment of Higher Education Learning Outcomes (AHELO)*. Амбиция проекта заключалась в оценке «добавленной стоимости» высшего образования к результатам обучения в 15 странах. Однако проект не получил развития.

Среди попыток оценить системы высшего образования есть и инструменты, оценивающие отдельные аспекты работы всей системы, например, управление. Так, немецкое консалтинговое агентство по вопросам высшего образования *Centrum fur Hochschulentwicklung (CHE)* разработало шесть блоков индикаторов: «Leadership/Governance», «Goals/Expectations», «Capacity to deliver and improve», «Inputs», «Processes», «Outputs». Методологическая сложность рейтинга, с одной стороны, позволяет дать комплексную картину, с другой — не дает сделать широкую выборку стран для сравнения. Похожий инструмент оценки управления систем высшего образования, но менее сложный, был разработан Европейской Ассоциацией Университетов (*European University Association*).

Среди инструментов, которые пытаются зафиксировать более комплексную позицию развития национальных систем высшего образования, можно выделить четыре: (1) *Lisbon Council Ranking*, (2) *QS Higher Education System Strength Ranking*, (3) *Universitas 21 Ranking of National Higher Education System*, (4) *Affordability and Accessibility Ranking*. Исследования показывают, что в целом пересечения результатов рейтингования довольно сильны, в том числе в силу ограниченной представленности развивающихся стран. Кроме того, системные рейтинги близки к институциональным по итоговым результатам, что показывает высокую корреляцию системных характеристик и характеристик лидирующей группы вузов (табл. 3)

Таблица 3. Корреляция результатов рейтингования национальных систем высшего образования по блокам рейтинга *Universitas 21* и ключевых институциональных рейтингов [80]

Universitas 21	THE	QS	ARWU	Webometrics
Ресурсы (Resources)	0.69	0.69	0.78	0.77
Результаты деятельности (Outputs)	0.55	0.57	0.63	0.62
Окружение (Environment)	0.50	0.49	0.45	0.38
Способность к взаимодействию (Connectivity)	0.73	0.65	0.63	0.58

Лиссабонский совет (*Lisbon Council*) создал один из самых проработанных рейтингов национальных систем высшего образования²⁸. Задачей рейтинга стала попытка оценить возможности европейских систем высшего образования делать вклад в социально-экономическое развитие общества и в рост постиндустриальных экономик. Предложена рамка из шести факторов:

- *Всеохватность (inclusiveness)*: численность выпускников вузов относительно численности населения релевантной возрастной когорты
- *Доступ (access)*: минимальная оценка PISA по математике у выпускников вузов (ISCED 5a) (отражает способность системы высшего образования интегрировать и довести до выпуска студентов с низким уровнем подготовки)
- *Эффективность (effectiveness)*: приведенная средняя премия за высшее образование в сравнении с населением без высшего образования
- *Привлекательность (attractiveness)*: доля иностранных студентов, приехавших в страну, из числа десяти стран, из которых приезжает большая часть иностранных студентов
- *Возрастные рамки (age-range)*: доля студентов в возрасте 30–39 лет, поступивших в вузы
- *Восприимчивость (responsiveness)*: прокси-переменная, определяющая скорость и эффективность трансформации системы высшего образования в рамках Болонской декларации

²⁸ <https://lisboncouncil.net/publication/publication/38-university-systems-ranking-citizens-and-society-in-the-age-of-knowledge.html>

Данная классификация представляет собой хорошую базу для разработки более детальной системы оценки глобальной конкурентоспособности национальной системы образования. В ней пока не представлены индикаторы научной продуктивности, вклада с точки зрения технологического развития, а также не нашли отражения вопросы более широких социальных эффектов от деятельности вуза (в том числе, для местных сообществ и групп, не являющихся студентами высшего образования). Разработка более комплексной классификации индикаторов глобальной конкурентоспособности национальных системы высшего образования — ключевая задача на краткосрочную перспективу. В этой работе необходимо учитывать и уже существующие подходы и рейтинги, включая рейтинг QS.

QS Higher Education System Strength Rankings (HESS)

Рейтинг *QS Higher Education System Strength Rankings (HESS)*²⁹ представляет сравнительную картину национальных систем высшего образования. Россия заняла 26 место в 2016 году и 15 — в 2018. В рейтинг попала 51 страна в 2016 году и 50 — в 2018. Рейтинг состоит из четырех субиндексов: доступность (у России 32 место), система (12 место), лидерство (21 место) и экономика (7 место). Таким образом, Россия показывает уверенные средние позиции по всем субиндексам, кроме показателя доступности. Рейтинг состоит из четырех показателей:

- *Доступность*: при сравнении стран учитывается количество студентов (приведенный контингент), обучающихся в вузах, занимающих 500 место и выше в рейтинге университетов QS, взвешенное на квадратный корень всего населения страны.
- *Система*: количество вузов, входящих в университетский рейтинг QS (берется число вузов, занимающих 700 место и выше), а также их положение в рейтинге (учитывается среднее значение).
- *Лидерство*: положение лидера среди вузов страны в университетском рейтинге QS.
- *Экономика*: показатель используется в качестве индикатора результативности инвестиций в высшее образование в стране. Результативность оценивается через количество вузов в университетском

²⁹ <https://www.topuniversities.com/system-strength-rankings/>

рейтинге и их позиции в нем. В качестве индикатора ресурсов, направляемых на достижение результатов, используется ВВП на душу населения.

U21 Ranking of National Higher Education Systems

Рейтинг *U21 Ranking of National Higher Education Systems*³⁰ измеряет достижения стран мира в сфере высшего образования в рамках глобального проекта создания международной сети университетов Universitas 21 (U21). В рейтинг входит 50 стран, системы высшего образования которых оцениваются по 24 показателям, взвешенным на численность населения. Рейтинг представляет как агрегированную позицию стран, так и их позицию по отдельным блокам: ресурсы (20%), среда (государственная политика) (20%), сеть (20%) и результат (40%). Агрегированная позиция России в 2017 и в 2008 годах — 33, по блокам: «Ресурсы» — 42; «Среда» — 28; «Сеть» — 46; «Результат» — 26. Несмотря на то, что результаты рейтингования показывают достаточно объективную мировую картину, авторы и исследователи ставят вопросы о сравнимости систем и эффектов масштаба для стран с численностью населения с разницей в сотни раз [94].

Важно отметить, что часть показателей, используемых в рейтинге, опираются на данные международных организаций (см. табл. 4), учитывающие весь третичный уровень образования, который в России включает программы не только высшего образования, но и среднего профессионального.

Таблица 4. Показатели, использующиеся в расчете рейтинга U21, и их источники

Показатель	Источник
R1: Government expenditure on tertiary education as a percentage of GDP (Государственные расходы на третичное образование, % от ВВП)	OECD, UNESCO
R2: Total expenditure on tertiary education as a percentage of GDP (Общие расходы на третичное образование, % от ВВП)	OECD, UNESCO
R3: Total expenditure per student USD PPP (Общие расходы на одного студента, долл. по ППС)	OECD, UNESCO, IMF

³⁰ <https://universitas21.com/network/u21-open-resources-and-publications/u21-rankings/u21-ranking-national-higher-education>

Показатель	Источник
R4: Expenditure in tertiary institutions for R&D as a percent of GDP (Расходы в учебных заведениях третичного образования на НИОКР, % от ВВП)	UNESCO, IMF
R5: Expenditure in tertiary institutions for R&D per head of population (Расходы в учебных заведениях третичного образования на НИОКР на душу населения)	UNESCO, IMF
E1: Proportion of female students (Доля студентов женского пола)	OECD
E2: Proportion of female academic staff (Доля ППС женского пола)	OECD
E3: Data quality (Качество данных о системе)	
E4: Qualitative index of environment (Индекс качества окружающей среды)	OECD, UNESCO, surveys
E5: WEF Survey (Исследование Всемирного Экономического Форума)	World Economic Forum
C1: Proportion of international students (Доля иностранных студентов)	OECD, UNESCO
C2: Proportion of articles with international collaborators (Доля статей с иностранными соавторами)	InCites
C4: Webometrics VISIBILITY index divided by population (Индекс Webometrics VISIBILITY)	Webometrics
C5: Rating of knowledge transfer between university and companies (Рейтинг передачи знаний между университетом и компаниями)	IMD
C6: Percentage of university research publications co-authored with industry (Процент публикаций университетских исследований, в соавторстве с представителями промышленности)	CWTS
O1: Total number of documents produced by higher education institutions (Общее количество документов, подготовленных высшими учебными заведениями)	InCites
O2: Total documents produced per head of population (Общее количество документов, подготовленных на душу населения)	InCites
O3: Average impact of articles (Средний импакт-фактор статей)	InCites
O4: Weighted Shanghai ranking scores for universities per head of population (Взвешенные оценки в Шанхайском рейтинге для университетов на душу населения)	ARWU
O5: Shanghai scores for best three universities (Позиции трех лучших университетов в Шанхайском рейтинге)	ARWU

Показатель	Источник
O6: Tertiary enrolment rates (Показатели зачисления в учебные заведения третичного образования)	UNESCO
O7: Percentage of population aged 24-64 with a tertiary qualification (Процент населения в возрасте 24-64 лет с квалификацией третичного уровня образования)	OECD; UNESCO
O8: Number of researchers in the nation per head of population (Число исследователей в стране на душу населения)	UNESCO
O9: Unemployment rate of the tertiary educated compared with school leavers (Уровень безработицы в по сравнению с выпускниками школ)	OECD; ILOSTAT

Источник: https://universitas21.com/sites/default/files/2018-05/U21_Rankings%20Report_0418_FULL_LR%20%281%29.pdf

Global Higher Education Rankings: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective

Рейтинг стран по уровню общей и финансовой доступности высшего образования разработан организацией *Higher Education Strategies Associates* [105]. Цель рейтинга — системно определить, насколько высшее образование в странах доступно для населения, и дать оценку через индексы. В рейтинг были включены оценки по 15 странам (без России). Использовано два блока показателей: общая доступность (*accessibility*) и финансовая доступность (*affordability*) (см. табл. 5).

Таблица 5. Показатели, используемые в рейтинге национальных систем высшего образования по уровню общей и финансовой доступности [105]

Финансовая доступность	Вес
<i>Показатель, % от среднего дохода населения</i>	
Стоимость обучения (цена за год обучения; материалы для обучения)	10
Общие расходы в процессе обучения (стоимость обучения; расходы на проживание)	10
Чистая стоимость обучения (общие расходы минус гранты)	25
Чистая стоимость обучения после	15
Невозмещаемые расходы на обучение (средние общие расходы на студента минус средние займы и гранты на студента)	25

Финансовая доступность	Вес
Невозмещаемые расходы на обучение после налогов	15
Общая доступность	
<i>Показатель, %</i>	
Охват программы высшего образования молодежи (возраст молодежи – промежуток 4 года с самой высокой долей студентов)	25
Доля населения в возрасте 25–34 с дипломом о высшем образовании	25
Индекс равенства в образовании: процент студентов с высоким экономическим статусом (оценка по уровню образования отца) в общей численности студентов, взвешенный на долю мужчин 45–65 лет с высшим образованием	40
Индекс гендерного равенства (соотношение мужчин и женщин среди студентов)	10

Таким образом, существуют большое количество рейтингов национальных систем высшего и третичного образования. В дополнение к этим рейтингам проводятся мониторинги и сравнительные исследования в области научной продуктивности по странам. Все эти рейтинги должны учитываться при выделении ключевых индикаторов глобальной конкурентоспособности высшего образования России с учетом российской специфики.

Международные рейтинги университетов

Принято выделять два базовых типа университетских рейтингов: институциональные, которые отражают позицию университетов в целом, и предметные и отраслевые, показывающие позиции университетов по более узким предметным направлениям или областям, например, социология, математика, экономика и т. д. Соответствие вуза всем обозначенным выше условиям не всегда обеспечивает превосходство во всех областях науки. Например, Гарвардский университет не является лидером в сфере инжиниринга. Именно поэтому важны не только институциональные лидеры, но и лидеры по узким предметным направлениям.

Определение уровня глобальной конкурентоспособности через систему рейтингов должно фиксировать как *масштаб присутствия*, так и *успехи продвижения и стабильного присутствия именно в узких предметных областях*. В этой связи ключевыми параметрами становятся:

- количество российских университетов, входящих в мировые рейтинги университетов;
- количество российских университетов, входящих не менее двух лет подряд в ТОП-100 мировых предметных рейтингов университетов.

Существуют не менее десяти основных мировых рейтингов университетов, ключевыми из которых являются *Академический рейтинг мировых университетов (ARWU)*, *Times Higher Education World University Rankings (THE)*, *Quacquarelli Symonds Rankings (QS)* (табл. 6).

Таблица 6. Мировые рейтинги университетов

Название рейтинга	Агентство	Год основания
Academic Ranking of World Universities (ARWU)	Shanghai Jiao Tong University	2003
Webometric	Spanish National Research Council	2003
World University Ranking (THE, QS)	Times Higher Education, Quacquarelli Symonds	2004-2009
Top University Rankings	Quacquarelli Symonds	2010
World University Ran	Times Higher Education/Thomson Reuters [THE-TR]	2010
Performance Ranking of Scientific Papers for Research Universities	HEEACT	2007
Leiden Ranking	Centre for Science & Technology Studies, University of Leiden	2008
World's Best Colleges and Universities	US News and World Report	2008
SCImago Institutional Rankings	SCImago	2009
Global University Rankings, RatER	Rating of Educational Resources	2009
U-Multirank	European Commission	2011
Three University Missions	Russian Union of Rectors	2017

Источник: разработано авторами с использованием материалов из [74].

Академический рейтинг мировых университетов (ARWU)

Академический рейтинг мировых университетов (ARWU) был впервые опубликован в 2003 году Центром изучения университетов мирового класса Шанхайского университета Цзяо Тонг. Ежегодно в рамках ARWU оцениваются 1200 университетов по шести индикаторам; 500 вузов попадают в топ. Сегодня ARWU включает в себя мировой рейтинг университетов и предметные рейтинги по естественным наукам и математике, инженерным наукам, наукам о жизни, медицине, наукам об обществе [49]. Изначальная цель рейтинга заключалась в определении ниши для китайских университетов. Однако со временем влияние ARWU признали по всему миру. В начале существования рейтинга в 2003–2005 годах журналисты и администраторы университетов особенно отмечали научную обоснованность и прозрачность его методологии [48].

Times Higher Education World University Rankings (THE)

Начав в 1970-х годах как СМИ о высшем образовании, к 2010-м годам компания «Times Higher Education» добавила еще два направления работы: анализ данных и составление рейтингов. С 2004 по 2009 год корпорация работала совместно с QS над глобальным рейтингом университетов. С 2009 года «Times Higher Education» собирает данные в сотрудничестве с «Thomson Reuters» [43].

В рейтинге университетов компания использует 13 индикаторов. С помощью них в 2015/16 учебном году были оценены 1200 университетов из 88 стран. Кроме того, были опрошены 10 500 ученых по всему миру [101].

Помимо глобального рейтинга университетов, «Times Higher Education» составляет предметные рейтинги вузов по следующим направлениям: гуманитарные науки; бизнес и экономика; информатика; инженерные науки и технологии; науки о жизни; медицина; естественные науки; социальные науки [101]. Также публикуются региональные рейтинги университетов Азии [102], Латинской Америки [103], БРИКС и стран с развивающейся экономикой [56].

Quacquarelli Symonds Rankings (QS)

Компания «Quacquarelli Symonds» была основана в 1990 году. Целью основателей было консультирование иностранных студентов [91]. С 2004 по

2009 годы QS публиковали совместный с «Times Higher Education» рейтинг университетов. В течение последних 8 лет корпорация создает собственный рейтинг университетов, придерживаясь методологии, выработанной совместно с THE [76].

QS предлагает широкий выбор рейтингов. Помимо мирового рейтинга на официальном сайте можно найти еще десять видов рэнкингов по предметам, регионам, а также рейтинг лучших университетских городов [91].

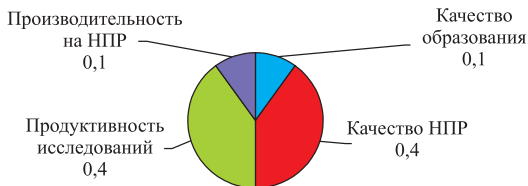
Три глобальных рейтинга университета так или иначе оценивают образовательную и научную деятельность вузов. Однако авторы рейтингов включают различные концепты в эти две крупные сферы (рис. 25).

Несмотря на то, что «образование» и «исследования» дробятся на разные направления, эти две сферы преобладают в рейтингах. «Исследования», «цитирования», «трансфер знаний» и частично «международная перспектива» в рейтинге THE оценивают состояние науки в вузах. Три из четырех направлений ARWU связаны с научными исследованиями.

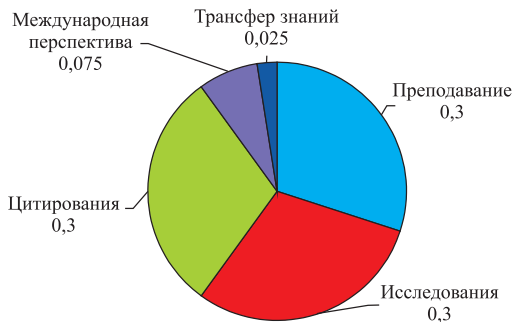
Рейтинг ARWU определяет лучшие университеты, придавая наибольший вес библиометрическим показателям: количеству публикаций, индексируемых международными базами *Web of Science* и *Scopus*, и цитируемости этих публикаций. Идея главенства библиометрических показателей для оценки исследований подвергается серьезной критике, особенно в связи с частым использованием библиометрии в глобальных рейтингах.

Как показывает пример Гарварда и его невысокого места по направлению инжиниринга, невозможно быть первым везде. Таким образом, нужны дополнительные усилия по выделению, на основе уже существующих рейтингов, тех индикаторов, которые в наибольшей степени отвечают задаче повышения глобальной конкурентоспособности высшего образования в России. Очевидно, что эта работа должна учитывать стратегические приоритеты научно-технологического развития страны, а также высокую остроту социальных аспектов «третьей миссии» университетов в России, включая проблему неравенства и межрегиональной дифференциации.

Элементы оценки вузов в рейтинге ARWU



Элементы оценки вузов в рейтинге THE



Элементы оценки вузов в рейтинге QS

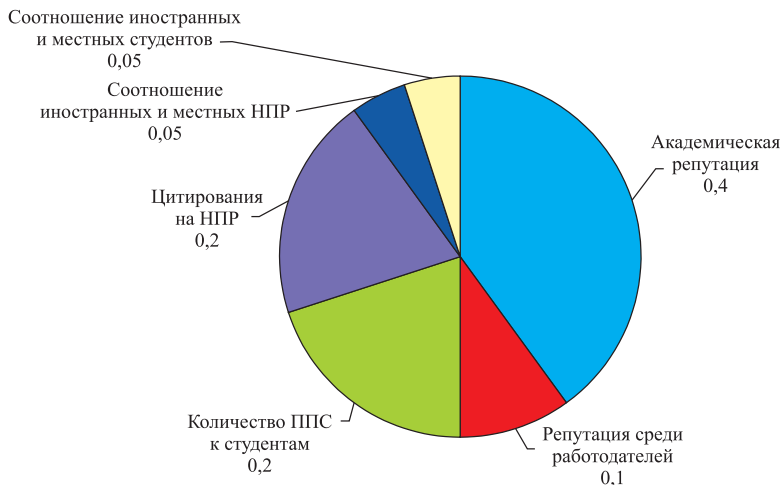


Рис. 25. Направления деятельности университетов и их вес в рейтингах ARWU, THE и QS

4.3. Какие нужны дополнительные данные (не входящие в авторитетные рейтинги и мониторинги) для определения уровня конкурентоспособности для конкретного уровня образования? Где их можно взять?

Позиции в рейтингах отражают позиции университетов на глобальном рынке. Однако рейтинги правомерно подвергают критике из-за того, что они не учитывают метрик качества обучения; влияния исследований на образовательный процесс; трансфера технологий и вклад исследований в общество; «третью миссию» вузов и студенческий опыт [74]. Существуют и альтернативные варианты измерений, разработанные в Ирландии, Австралии и Норвегии. Эти государства поставили своей целью подчеркнуть разнообразие миссий университетов. Таким образом, создается портфолио глобально конкурентных вузов, которые дифференцируются по уровню квалификаций, специализациям, вовлеченности в региональное развитие, профилю студентов, результативности исследований, формам обучения [там же]. Анализ этих разработок является важным с точки зрения выделения новых индикаторов, по которым можно отслеживать глобальную конкурентоспособность российского высшего образования с учетом национального, институционального, культурного и экономического контекстов.

Сегодня реализуются несколько международных проектов, призванных восполнить пробелы в сравнимости систем высшего образования. Можно выделить проект OECD *Benchmarking higher education system performance* [85], который нацелен на разработку рамки описания системных бенчмаркингов, включающую как управленческие практики и политические решения, так и систему индикаторов. Модель индикаторов результативности систем высшего образования охватывает три направления («образование», «исследования», «включенность») по пяти разрезам. В таблице 7 представлены примеры индикаторов.

Несмотря на то, что проект ОЭСР решает задачу систематизации подходов и данных оценки национальных систем высшего образования, он не предполагает решения критичных проблем в сопоставительной информации о системах, например, по оценке навыков и компетенций выпускников вузов. В данный момент Стэнфордский университет, университет Цинхуа и НИУ ВШЭ реализуют исследовательский проект *SuperTest (Study of Undergraduate Performance)*, который позволит сравнить оценки образова-

тельных достижений студентов инженерных направлений подготовки вузов в четырех странах (Россия, Китай, Индия, США).

Таблица 7. Примеры индикаторов результативности систем высшего образования в проекте ОЭСР *Benchmarking higher education system performance* [85]

Стадии процесса	Образование	Наука	Вовлеченность
Вложения	Показатели доступности и участия	Исследовательская активность ППС Поддержка исследований сотрудников	Вовлекающиеся в жизнь общества сотрудники Сотрудники, участвующие в волонтерских программах
Активность	Студенческий опыт во время обучения Использование технологий Поддержка студентов Развитие ППС Экспорт образования и мобильность	Исследования аспирантов и постдоков Доход от исследований	Контракты на консалтинг Лицензирование патентов вузов для использования в компаниях Финансирование исследований компаниями и НГО
Отдача	Показатели академического успеха, окончания университета и получения степени	Публикации	Спин-оффы и стартапы Совместные публикации с авторами не из академии
Промежуточные результаты	Навыки	Научный вклад	Доход от роялти
Окончательные результаты	Выгоды для общества Результаты для рынка труда	Вклад в социально-экономическое развитие Инновации	Вклад в социально-экономическое развитие Инновации

Кроме этого, для России остается критически важным вопрос сравнимости международных показателей, разрабатываемых UNESCO, OECD, World Bank. Как уже отмечалось, большинство показателей отражают си-

туацию в системе третичного образования (*tertiary*), которая по классификации МСКО 2011 состоит из уровней 5–8, где уровень 5 — это эквивалент программ среднего профессионального образования (подготовка специалистов среднего звена). К сожалению, индикаторы по отдельным уровням (6, 7, 8) не представляются Россией в большинстве случаев.

4.4. Каковы шансы России оказаться среди лидеров? Какие барьеры? Что для этого надо делать?

Ключевым вопросом политики повышения глобальной конкурентоспособности системы высшего образования является интеграция в мировое образовательное пространство, что, в том числе, отражается показателем численности иностранных студентов и их доли в численности всех российских студентов вузов. Это особенно важно, учитывая нарастающую проблему трудонедостаточности в российской экономике: негативные демографические тренды обуславливают сильное снижение доли молодых кадров: по данным НИУ ВШЭ, к 2030 году численность населения в возрасте 16–39 лет сократится на 25%. Привлечение квалифицированной иностранной рабочей силы с помощью системы высшего образования может стать одним из ответов на этот вызов.

Меры по привлечению иностранных студентов не ограничиваются прямыми мероприятиями и нормативными изменениями, а включают долгосрочные инвестиции в глобальное позиционирование российской системы высшего образования, начиная от представленности в онлайн-среде, до совместных крупных международных научных проектов, реализуемых на базе консорциумов вузов и научных центров.

Кроме того, несмотря на успехи вузов — участников «Проекта 5-100», российские вузы не появляются в рейтингах по предметам, необходимым для стратегического развития экономики страны: урбанистике, транспорту, сельскому хозяйству, медицине и биомедицине. Национальный проект «Образование», программы развития МГУ и СПбГУ, проект «5-100» к 2018 году обеспечивают присутствие российских университетов на лидирующих позициях только примерно по четверти направлений в Топ-100. Проект «5-100» уже показывает результаты и может стать основой для расширения программы международной конкурентоспособности, в первую очередь через отбор университетов по предметным направлениям.

Стоит еще раз подчеркнуть, что продвижение национальной системы высшего образования является комплексной задачей, которую невозможно решить точно. Необходимо создать условия для ускоренного развития университетов как глобальных исследовательских центров через систему долгосрочного финансирования исследований, создания привлекательных условий работы для ведущих и молодых ученых. Важным условием является закрепление стимулов для развития региональных университетов и массового сегмента за счет потенциала ведущих университетов, а также создание возможности для наращивания научной продуктивности и трансфера технологий в интересах регионов и отраслей.

Как показал проведенный анализ, работа по построению объективной системы индикаторов глобальной конкурентоспособности высшего образования ведется во всем мире, и она еще далека от завершения. Международное сообщество обсуждает десятки подходов и сотни индикаторов. Времени для того, чтобы сориентироваться в этих массивах данных, у России немного. В условиях ограниченных ресурсов необходимо оперативное выявление наиболее важных аспектов российской системы высшего образования для поддержки в целях максимально точного ответа на ключевые глобальные вызовы для страны.

5. Непрерывное образование взрослых

В России непрерывное образование взрослых не является престижным сегментом сферы образования, к нему пока редко приковано внимание политиков. Однако в условиях быстрых технологических перемен и возрастающей роли человеческого капитала в конкуренции национальных экономик непрерывное образование приобретает новое звучание. В современной экономике, построенной на знаниях, повышение квалификации и профессиональная подготовка взрослых решают важную задачу передачи новых технологий [83], а овладение навыками и их своевременное использование оказываются необходимым условием эффективной адаптации к меняющейся экономической среде [39].

5.1. Что означает лидерство в непрерывном образовании взрослых? Каковы конкретные объективные индикаторы лидерства в непрерывном образовании?

Под непрерывным образованием в настоящее время принято понимать все учебные мероприятия, проводимые на протяжении жизни человека, с целью улучшения его знаний, умений и навыков в рамках личной, гражданской, социальной и/или трудовой занятости [45]. Согласно данным опросов работодателей, в условиях высокотехнологической экономики «период жизни» навыка уменьшается и составляет около 5 лет, а у работников программного обеспечения его актуальность еще меньше — всего 1–1,5 года [40].

Ключевая задача конкурентоспособной системы непрерывного образования, таким образом, состоит в том, чтобы своевременно обеспечивать точную настройку навыков на конкретные требования технологического и социально-экономического развития отраслей и территорий. Основными показателями действенной системы образования и обучения взрослых становятся: охват населения программами дополнительного образования, затраты различных стейкхолдеров на обновление навыков работников и уровень, а также характер приобретаемых квалификаций.

Статистические службы стран мира, например, Европейское статистическое агентство Евростат, измеряют путем опроса работающего на-

селения в возрасте 25–64 лет охват различными видами формального и дополнительного образования, включая краткосрочные курсы [64; 65; 66]. Результаты публикуются статистическим ведомством в виде рейтинга, показывающего вовлеченность жителей стран ЕС в возрасте от 25 до 64 лет в процессы непрерывного образования в процентном соотношении к общей численности населения данной возрастной группы. Этот индикатор в настоящее время признается в качестве основного показателя конкурентоспособности системы образования и обучения взрослых как в развитых, так и развивающихся странах. Наиболее высокие показатели охвата (60–70%) наблюдаются в странах с большим размером валового внутреннего продукта на душу населения и высокой активностью промышленных и финансовых инвесторов: Нидерландах, Швеции, Австрии, Швейцарии; наиболее низкие — в новых странах Европейского Союза: Болгарии, Польше, Литве, Румынии, Греции (15–25%) [там же].

В Российской Федерации почти десятилетний период сопоставимых наблюдений в сфере непрерывного образования осуществлялся благодаря проекту Мониторинга экономики образования, проводимого Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» в форме опроса полуторатысячной выборки взрослых граждан по вопросам участия в различных видах образовательной деятельности [18]. Начиная с 2017 года, сопоставимым с международными результатами стало обследование состояния рабочей силы, осуществляемое Федеральной службой государственной статистики [23], в том числе в целях исполнения Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599. Данные исследований показывают крайне низкую степень охвата населения России в возрасте от 24 до 65 лет образовательными программами для взрослых: от 15 до 21,7%, согласно разным источникам. Вместе с тем, исследования говорят о том, что за последние 10 лет значение показателя практически не растет [7; 16].

Ключевую роль в обеспечении конкурентоспособного дополнительно профессионального образования для взрослых играют *масштабы затрат работодателей на образование взрослых*. Инвестиции в новые технологии и строительство предприятий выступают пусковым механизмом целой цепочки процессов, связанных с запуском массового образования работников [93]. Инвесторы оплачивают соответствующий уровень обучения персонала, релевантный уровню конкурентоспособности своего производства.

В европейских странах предприятия тратили в 2015 году на обучение персонала в среднем 1,7% от фонда оплаты труда, а страны лидеры — около 2,5% [67]. В России данный показатель в 5 раз меньше и составляет 0,3% [26] (рис. 26.). В абсолютном выражении расходы на обучение европейских работников в 1999 году составляли в среднем 603 евро на одного сотрудника (в 15 странах ЕС в паритете покупательной способности), а датские фирмы тратили на одного работника до 1132 евро [42]. Масштабы финансирования профессиональной подготовки взрослых со стороны бизнеса в среднем по стране пропорциональны объемам инвестиций в основной капитал, а затраты государственного бюджета — валовому внутреннему продукту на душу населения [15, с. 36–59].

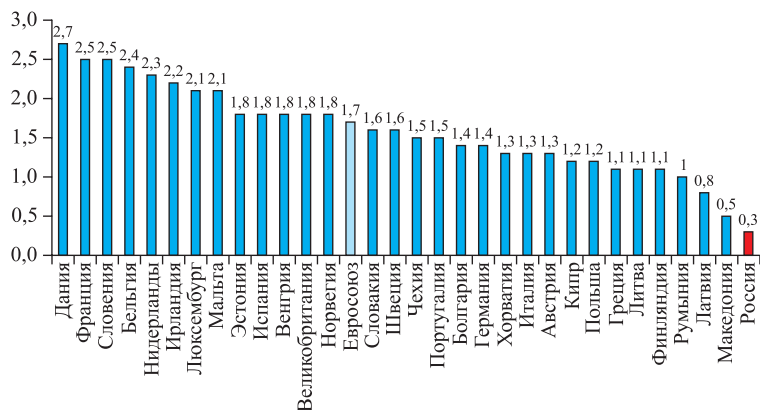


Рис. 26. Доля расходов предприятий на профессиональное обучение персонала в составе затрат на рабочую силу, 2015 г.

Европейское обследование непрерывного профессионального образования (Continuous Vocational Education and Training Survey, CVTS)³¹ в этой связи определяет долю предприятий, предоставляющих обучение. В 2015 году этот показатель по странам ЕС составлял около 73% всех предприятий, в Дании, Австрии, Швеции, Чехия — примерно 90%, а в Норвегии — 99%³².

³¹ Евростат http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Vocational_education_and_training_statistics

³² Евростат: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_cvt_01s&lang=en

Низкий средний показатель участия российских компаний в обучении своих сотрудников (63%) объясняется неравномерностью инвестиционной активности предприятий [6]. Конкурентоспособная система дополнительного профессионального образования в стране складывается в отраслях с наиболее современными технологиями и сложным технологическим оборудованием. По данным Росстата, отрасли с высоким уровнем охвата работников образованием и обучением персонала — это добыча полезных ископаемых, обрабатывающие производства, производство и распределение электроэнергии, транспорт и связь, финансовая деятельность (рис. 27). Показатели охвата обучением работников данных отраслей достигают уровня развитых зарубежных стран. При этом оно не только больше по масштабам, но и конкурентоспособнее по качеству. В состав конкурентоспособного образования взрослых в таких отраслях входят следующие ключевые элементы:

- система наставничества для рабочих и специалистов;
- высокий уровень преподавания и материально-технического обеспечения программ для работников за счет сетевого взаимодействия с различными организациями и включения в преподавательский состав приглашенных экспертов, в том числе зарубежных;
- регулярное обучение с использованием онлайн-курсов;
- аттестационные и оценочные процедуры персонала с системой обратной связи по результатам обучения;
- признаваемые сертификаты брендовых корпоративных учебных центров.

Однако в силу объективной конкуренции и заинтересованности лишь в своем собственном проекте частные инвесторы не способствуют увеличению охвата на макроуровне. Задачу доступности повышения квалификации и переобучения решает государственное софинансирование образовательной активности взрослого населения. В европейских странах с наиболее высоким охватом взрослого населения образованием и обучением (Швеция, Дания, Финляндия и др.) наряду с частными инвестициями в развитие новых производств большую роль в увеличении охвата играет прямое государственное софинансирование.

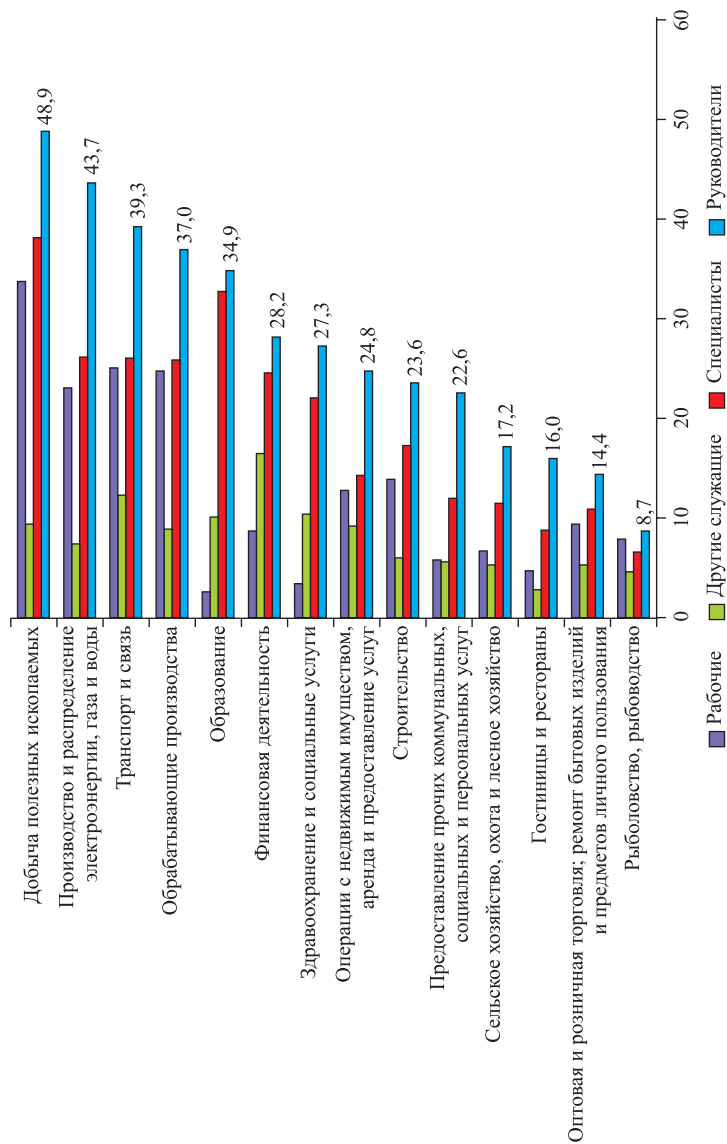


Рис. 27. Охват взрослых работников образованием и обучением по отраслям и категориям персонала, %, 2016 г.

Источник: см. [22].

Масштабы государственного финансирования программ могут отличаться в разы. Так, в Дании оно составляет примерно 100 евро на одного гражданина трудоспособного возраста, в Сингапуре— примерно 36, а в Российской Федерации — всего 4³³. При этом размеры софинансирования на одного получателя бюджетной поддержки в европейских странах могут составлять от 500 до 1500 евро в зависимости от вида программы, тогда как в Российской Федерации — от 100 до 500 евро.

Таким образом, как с точки зрения общих показателей охвата взрослого населения образованием, так и с точки зрения инвестиций в него, Россия радикально отстает от стран-конкурентов. Вместе с тем, есть и зоны успешного развития, сконцентрированные в наиболее инвестиционно емких отраслях. Однако количественные показатели охвата в отраслях-лидерах с точки зрения непрерывного образования не всегда точно отражают качество получаемой дополнительной подготовки.

Показателями, дающими непосредственное представление о результативности системы непрерывного образования в целом, является владение взрослого населения ключевыми компетенциями и базовыми навыками. Навыки, которые освоило взрослое население, являются не только отражением охвата формальным и неформальным дополнительным образованием, но и следствием активного обучения, которое проводят компании на рабочем месте. Уровни читательской грамотности (*Literacy*), математической грамотности (*Numeracy*) и решения задач в технологически насыщенной среде (*Problem-solving*) измеряются тестовыми инструментами в рамках Международной программы ОЭСР по оценке компетенций взрослых— *Programme for the International Assessment for Adult Competencies, PIAAC*. Подробнее на результатах России в указанном мониторинге мы остановимся далее.

Как и в случае с высшим образованием, о глобальной конкурентоспособности программ дополнительного профессионального образования (ДПО) свидетельствует обучение иностранных граждан в российских университетах. Российская система ДПО пользуется спросом на международ-

³³ <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/vet-in-europe/country-reports>; Future Skills Workforce Ready WDA. Annual Report 2015-16. 177 p. <http://www.ssg-wsg.gov.sg/about/archive.html>; Расчет НИУ ВШЭ по данным Федерального казначейства России: <http://www.roskazna.ru>

ном уровне, а показатель объема экспорта дополнительного профессионального образования может быть критерием его конкурентоспособности.

Проведенное Институтом образования НИУ ВШЭ в 2017 году обследование 180 российских университетов показало, что экспортный рынок программ ДПО для взрослых иностранных граждан в 2015–2017 годах рос в среднем на 28,3% в год. Это более чем в 2 раза превышает аналогичный показатель по программам высшего образования (13%) [4]. Приоритетными направлениями во всех странах являются программы обучения русскому языку и педагогике. Востребованными в странах Азии, Африки, Латинской Америки оказываются также программы по передаче технологий в сферах, где Россия сохраняет признанное технологическое лидерство и, соответственно, конкурентное преимущество за счет «ноу-хау»: клиническая медицина, прикладная геология и нефтедобыча, атомная отрасль, информатика, кораблестроение, химическое машиностроение.

5.2. Какие есть авторитетные межстрановые рейтинги, мониторинги, на основе которых можно определить уровень глобальной конкурентоспособности непрерывного образования взрослых?

Наиболее авторитетный рейтинг сравнительной оценки охвата населения непрерывным образованием, владения базовыми навыками и ключевыми компетенциями взрослых формирует *Международная программа ОЭСР по оценке компетенций взрослых — Programme for the International Assessment for Adult Competencies (PIAAC)*, в которой с 2012 года участвуют более 40 наиболее развитых стран [98]. Это мониторинговое обследование социально-экономического состояния взрослого населения в странах мира в возрасте от 16 до 65 лет с пятилетним циклом. Чтобы разобраться в причинах наблюдаемых показателей, определяемый уровень базовых когнитивных навыков и ключевых компетенций (*Literacy, Numeracy u Problem-solving*), сопоставляется с обширной информацией непосредственно о респонденте. Эта информация включает образовательный уровень, социально-экономические результаты работника, а также его положение на рынке труда. Результаты проведенных аналитических исследований показывают, что причина низкого владения ключевыми компетенциями связана с качеством рабочих мест, характером труда и условиями в компании, не обеспечивающими эффективность использования имеющихся навыков.

В целом все имеющиеся значения показателей охвата российского взрослого населения образованием и обучением оказываются близкими друг к другу и показывают, что на протяжении всего этого периода Российская Федерация устойчиво отстает от стран ЕС в 2 раза, а от стран ОЭСР — в 3 раза, занимая одно из последних мест на уровне государств Восточной и Южной Европы (рис. 28).

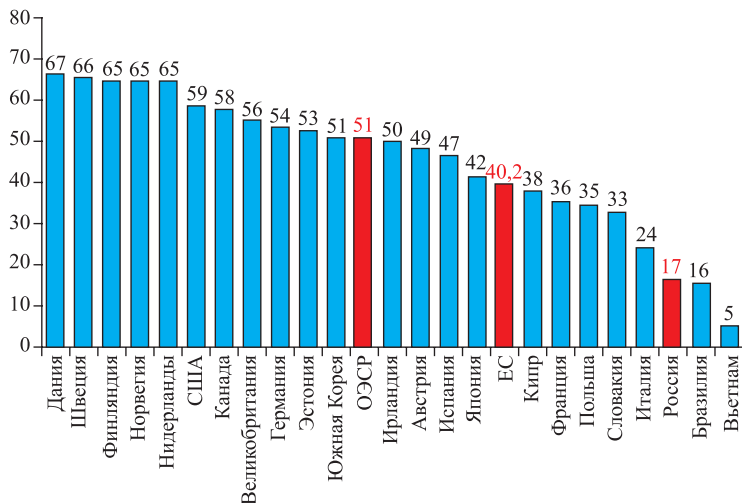


Рис. 28. Охват взрослого населения формальным и дополнительным образованием: международные сравнения, 2012 г.

Источник: см. [52].

Как показало исследование 2012 года, по уровню базовой грамотности взрослое население Российской Федерации находится на среднем для стран ОЭСР уровне. Как и во многих странах, базовые когнитивные навыки напрямую зависят от уровня основного образования и ухудшаются с возрастом [20]. Значительное отставание Российской Федерации от стран ОЭСР наблюдается по компетенции решения задач, развитие которой традиционно не рассматривается в составе российского формального и неформального образования взрослых.

Непрерывное образование включается также в состав показателей развития человеческого капитала, определяющего рост современной экономики. В этой связи в 2017 году Всемирный экономический форум опубликовал *рейтинг глобального человеческого капитала — Global Human Capital* [100]. В числе субиндексов этого рейтинга — параметры использования навыков в трудовой деятельности и включенности в непрерывное образование, а также «доступность квалифицированных работников». По данным показателям в целом Россия находится на 42 месте в мире, а по «доступности квалифицированных работников» занимает лишь 89-е. Именно эти показатели снижают общий уровень человеческого капитала, поскольку по образовательным достижениям на различных уровнях образования Россия занимает очень высокое, а именно 4, место в мире [8]. Таким образом, с точки зрения качества человеческого капитала России, наше отставание в основном сконцентрировано не в сфере формального образования, но в области «заточки» кадров под реальные требования экономики, включая запросы передовых отраслей. Это — «зона ответственности» непрерывного образования взрослых.

5.3. Какие нужны дополнительные данные (не входящие в авторитетные рейтинги и мониторинги) для определения уровня конкурентоспособности непрерывного образования взрослых? Где их можно взять?

В ряду дополнительных показателей стоит отметить важность систематического измерения масштабов *затрат на обучение и образование взрослых* различных групп стейкхолдеров, в том числе: государства, работодателей и самих граждан. Эти показатели существенно различаются в зависимости от наблюдаемого уровня охвата, а также преобладающей модели государственного участия в развитии профессиональных навыков населения. В сборе достоверных данных о финансировании образования взрослых как в России, так и за рубежом существуют объективные трудности, связанные с наличием широкого спектра различных международных, государственных и ведомственных программ, нацеленных на его поддержку.

Эффективность обучения может быть оценена по такому показателю как *премия за дополнительное профессиональное образование*. В Российской Федерации, по данным Российского мониторинга экономического поло-

жения и здоровья населения³⁴, заработная плата сотрудников, прошедших обучение, с учетом темпов ее роста в предыдущем периоде в среднем на 8,3% выше [28]. Систематические измерения премии за ДПО позволили бы определить программы с наибольшей экономической отдачей для работников и повысить их интерес к конкурентоспособным форматам обучения.

Поскольку вовлеченность взрослого населения в непрерывное образование во многом определяется состоянием *политики предприятий в сфере развития навыков*, то актуальными становятся показатели: качество рабочих мест, использование практик повышения производительности труда, доля работников с навыками, соответствующими занимаемой должности в различных отраслях, доля взрослых с низким образовательным статусом, участвующих в непрерывном образовании, и другие. Такие показатели будут собираться в рамках второго цикла исследования PIAAC в 2019–2022 годах в Российской Федерации, а также уже включены в ряд европейских обследований рабочей силы: *Adult Education Survey (AES)*, *Continuous Vocational Education and Training Survey (CVTS)*.

С развертыванием в Российской Федерации системы независимой оценки и признания квалификаций важнейшей характеристикой результативности системы непрерывного образования станут *масштабы профессиональной оценки квалификаций*. В России, по данным 2017 года, проведено примерно 12 тысяч процедур независимой оценки [24]. В странах с устоявшейся системой независимой оценки и признания профессиональных квалификаций количество оценочных процедур достаточно высоко: во Франции — свыше 50 тысяч, в Дании — 25–30 тысяч, в Норвегии — 12 тысяч, в Нидерландах — свыше 8 тысяч в год [там же]. Масштабы оценки возрастают с ростом числа мигрантов как наиболее активных участников системы приобретения и подтверждения профессиональных квалификаций.

Интерес для развертывания эффективных образовательных программ для взрослых представляют *сравнительные исследования использования онлайн-форм обучения взрослых*. По данным Росстата, с 2010 по 2016 год количество слушателей, использовавших дистанционные форматы образования и обучения, практически не менялось и составляло не более 7–8% в год [16]. В США же только за три года — с 2002 по 2005 — обучение на таких курсах возросло почти на 250% [59]. Значительный рост масштабов он-

³⁴ Проводится Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» и ЗАО «Демоскоп»: www.hse.ru/rf/ms.

лайн-образования был обусловлен заинтересованностью в них ключевых стейкхолдеров: 62% работодателей считают онлайн-программы такими же эффективными, как и очные формы профессиональной подготовки [58].

Как и в случае с высшим образованием, о глобальной конкурентоспособности программ дополнительного профессионального образования свидетельствует *обучение иностранных граждан в российских университетах*. Однако, если данные о количестве иностранных студентов, обучающихся по программам основного профессионального и высшего образования, входят в состав соответствующих мониторинговых наблюдений, то информация о числе иностранных слушателей системы ДПО систематически не собирается.

5.4. Каковы шансы России оказаться среди лидеров? Какие барьеры? Что для этого надо делать?

В соответствии с Указом Президента РФ от 7 мая 2018 года в Российской Федерации еще только предстоит приступить к формированию полноценной системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения новых профессиональных навыков, включая овладение компетенциями в области цифровой экономики всеми желающими. Вместе с тем, накопленный странами Евросоюза и ОЭСР комплекс практик содержит перечень эффективных мер, которые применяют государства для того, чтобы увеличить конкурентоспособность своей системы обучения взрослых (*Adult Education in Europe, 2016*)³⁵. В числе этих мер: прямое софинансирование программ получения квалификаций работающим населением в различных отраслях, создание современных оснащенных центров образования взрослых, распространение электронных платформ-навигаторов по образовательным ресурсам, обучение ключевым компетенциям XXI века, а также навыкам, обеспечивающим адаптацию населения к цифровым технологиям, достижение социального и экономического благополучия.

Сегодня Российская Федерация отстает от мирового уровня по реализации практически всех этих направлений. Для обеспечения конкурентоспособности российского дополнительного профессионального образования требуется в первую очередь запуск:

³⁵ Collection of Lifelong Learning Policies and Strategies of UNESCO Institute for Lifelong Learning: <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/lifelong-learning-policies-database/collection-lifelong-learning-policies-and>

- финансового механизма стимулирования обновления квалификаций (например, через бюджетные сертификаты софинансирования) взрослых и особенно лиц старшего возраста;
- системы независимой оценки квалификаций и признания образования и обучения, полученного на рабочем месте и в результате самообразования в составе программ среднего профессионального и высшего образования;
- центров опережающей профессиональной подготовки в приоритетных высокотехнологических отраслях и особенно с учетом запросов на компетенции цифровой экономики;
- эффективной навигации по системе непрерывного образования, обеспечивающей для граждан самостоятельный выбор программ тонкой настройки компетенций работников на потребности рынка труда.

Резюмируя изложенное, отметим, что сегодня российская система непрерывного образования взрослых демонстрирует в целом весьма неоднородный характер. С одной стороны, она сильна в формировании узкопрофессиональных знаний и умений их применять в ряде высокотехнологичных отраслей, а с другой — не обеспечивает конкурентоспособной кадровой поддержки как масштабных производственных, так и инвестиционных процессов.

Список литературы

1. *Абанкина И.В., Родина Н.В., Филатова Л.М.* Мотивации, поведение и стратегии родителей воспитанников образовательных организаций, реализующих программы дошкольного образования, на рынке дошкольного образования. Информационный бюллетень // Мониторинг экономики образования. № 12 (111). — М.: НИУ ВШЭ, 2017.

2. *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.

3. *Агранович М.Л.* Индикаторы достижения целей устойчивого развития в сфере образования и национальная образовательная политика // Вопросы образования. 2017. № 4. С. 242–264.

4. *Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э.* Экспорт российских образовательных услуг: Статистический сборник. Выпуск 6. — М.: Социоцентр, 2016.

5. *Барбер М., Муршед М.* Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира (пер. с англ.) // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 7–60.

6. *Бондаренко Н.В.* Масштабы и механизмы обучения работников компаниями // Мониторинг экономики образования. Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований. № 2 (28). — М.: НИУ ВШЭ, 2016.

7. *Бондаренко Н.В.* Становление в России непрерывного образования: анализ на основе результатов общероссийских опросов взрослого населения страны // Мониторинг экономики образования. Информационный бюллетень. № 5 (104). — М.: НИУ ВШЭ, 2017.

8. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / Под общей редакцией: Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин. — М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018.

9. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Сообраению Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования (2017) [Электронный ресурс]: URL: <http://static.government.ru/media/files/i6yH0TiCpoJ6dcd0zebKpxcts8ttFE42.pdf>

10. ЕИС Минобрнауки России (2013) [Электронный ресурс]: http://eis.mon.gov.ru/education/SitePages/Дошкольное_формы.aspx
11. Итоги выборочного обследования рабочей силы в 2017 году / Федеральная служба государственной статистики (Росстат). — М., 2018.
12. *Князев Е.А., Евдокимова Я.Ш.* Бенчмаркинг для вузов. — М.: Университетская книга, 2006.
13. *Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А., Хохлушкина Ф.А.* Образование и жизненные траектории молодежи: 1998–2008 годы. — М.: Институт социологии РАН, 2011.
14. Корпоративный университет ПАО «Сбербанк России» [Электронный ресурс]: URL: <http://www.sberbank-university.ru/ru/projects/librar>
15. *Коршунов И.А., Гапонова О.С.* Непрерывное образование взрослых в контексте экономического развития и качества государственного управления // Вопросы образования. 2017. № 4. С 36–59.
16. *Коршунов И.А., Кужелева К.С., Грачев, Б.А., Сергеев К.А.* Обучение и образование взрослых: востребованные программы, возрастная и отраслевая структуры // Факты образования. № 1 (16). — М.: НИУ ВШЭ, 2018.
17. *Кузьминов Я.И.* «Высшее образование в России: тенденции и возможные решения». Выступление на Всероссийском молодежном образовательном форуме «Территория смыслов на Клязьме» 10 июля 2018 года.
18. Мониторинг экономики образования. Все материалы [Электронный ресурс]: URL: <https://meto.hse.ru/>
19. *Муршед М., Чийоке Ч., Барбер М.* Как лучшие системы школьного образования продолжают совершенствоваться // Вопросы образования. 2011. № 2. С. 5–122.
20. *Неллеман С., Подольский О., Левина В.* Анализ состояния системы образования взрослых в России. Создание возможностей приобретения работниками старшего возраста навыков для продолжения трудовой деятельности. Проект «Старение населения в Российской Федерации». Всемирный банк, 2015 [Электронный ресурс]: URL: <http://documents.vsemirnyjbank.org/curated/ru/779481468000306655/pdf/99502-RUSSIAN-PUBLIC-Adult-Education-in-Russia-final-cover-Russian.pdf>
21. *Пинская М.А., Косарецкий С.Г., Фрумун И.Д.* Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148–177.

22. Повышение квалификации и профессиональная подготовка работников организаций в 2016 году. Т. I. / Федеральная служба государственной статистики (Росстат). — М., 2017.

23. Приказ Росстата от 05.05.2017 № 316. «Об утверждении методики расчета показателя «Доля занятого населения в возрасте от 25 до 65 лет, прошедшего повышение квалификации и (или) профессиональную подготовку, в общей численности занятого в области экономики населения этой возрастной группы».

24. Реестр сведений о проведении независимой оценки квалификации [Электронный ресурс]: URL: <https://nok-nark.ru>

25. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013) / М. Пинская, С. Косарецкий, А. Пономарева, И. Брун, М. Савельева // Современная аналитика образования. № 1. — М.: НИУ ВШЭ, 2015.

26. Росстат. Структура затрат организаций на рабочую силу. 2013 [Электронный ресурс]: URL: www.gks.ru/free_doc/new_site/population/bednost/tabl/3-1-2.htm

27. Справедливость нормативного подушевого финансирования образования в России / И.В. Абанкина, М.Ю. Алашкевич, С.Л. Баринов, П.В. Деркачев, И.А. Кравченко, М.В. Меркулов, Н.В. Родина, С.С. Славин // Современная аналитика образования. № 2 (10). — М.: НИУ ВШЭ, 2017.

28. *Травкин П.В.* Оценка отдачи от дополнительного профессионального обучения российских работников: учет влияния способностей на заработную плату // Прикладная эконометрика. № 33 (1). 2014. С. 51–70.

29. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко // Современная аналитика образования. № 2 (19). — М.: НИУ ВШЭ, 2018.

30. ФСГС Росстат. Бюллетень “Повышение квалификации и профессиональная подготовка работников организаций в 2016 году” [Электронный ресурс]: URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/bbd2da8043f81ba38a78cbd92111eac8

31. *Шмис Т.Г.* Оценка качества дошкольного образования с использованием шкалы ECERS в России // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. №7. С.50–53.

32. Эволюция финансирования системы СПО: на пути к государственно-частному партнерству / И.В. Абанкина, Ф.Ф. Дудырев, И.Д. Фрумин, А.И. Шабалин // Современная аналитика образования. № 8(16). — М.: НИУ ВШЭ, 2017.

33. 2016 update. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017 [Электронный ресурс]: URL: Cedefop research paper; No 61. Доступно: <http://dx.doi.org/10.2801/414017>

34. *Achtenhagen F., Winther E.* Measurement of vocational competencies – a contribution to an international large-scale assessment on vocational education and training. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. 2009. 1. 85-108. [Электронный ресурс]: URL: http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5159/pdf/ERVET_2009_1_Winther_et_al_Measurement_of_vocational_competencies_D_A.pdf

35. *Achtenhagen F., Winther E.* Workplace-based competence measurement: developing innovative assessment systems for tomorrow's VET programmes // *Journal of Vocational Education and Training*, 2014. Vol. 66. № 3. Pp. 281–295. [Электронный ресурс]: URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1037622>

36. Adult Education Survey (AES) [Электронный ресурс]: URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>

37. *Agasisti T., Avvisati, F., Borgonovi F. & Longobardi S.* Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA (No. 167). — OECD Publishing, 2018.

38. *Altbach P.G.* The costs and benefits of world-class universities // *Academe*, 2004. 90(1). P. 20 [Электронный ресурс]: URL: <http://bcct.unam.mx/adriana/bibliografia%20parte%202/ALTBACH,%20P..pdf>

39. *B. Greenwald and J. E. Stiglitz.* Industrial Policies, the Creation of a Learning Society, and Economic Development. Working Paper to World Bank Industrial Policy Roundtable in Washington, DC. May 22–23. 2012.

40. *B. Pelster, D. Johnson, J. Stempel, B. v.d. Vyver.* Careers and learning in Deloitte Global Human Capital Trends // Deloitte University Press. Pp. 29–37 [Электронный ресурс]: URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/About-Deloitte/central-europe/ce-global-human-capital-trends.pdf>

41. *Baethge M., & Arends L.* (2008). International large scale assessment of vocational education and training (VET-LSA). CESifo DICE Report, 6(2). Pp. 29–35.

42. *Bassanini A., Booth A., Brunello G., De Paola M., Leuven E.* Workplace Training in Europe. // IZA Discussion Paper . №. 1640. 2005. P. 187.

43. *Baty P.* New data partner for World University Rankings | Times Higher Education (THE). 2009 [Электронный ресурс]: URL: <https://www.timeshighereducation.com/news/new-data-partner-for-world-university-rankings/408881.article?sectioncode=26&storycode=408881&c=2>

44. *Billaut J.-C., Bouyssou D., & Vincke P.* Should you believe in the Shanghai ranking? An MCDM view. *Scientometrics*. 2009 [Электронный ресурс]: URL: <http://www.lamsade.dauphine.fr/~bouyssou/BillautBouyssouVinckeScientometrics.pdf>

45. Classification of learning activities (CLA). Eurostat Manual. EU Publications Office. Luxembourg. 2016. P. 50 [Электронный ресурс]: URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/7659750/KS-GQ-15-011-EN-N.pdf>

46. *Colvin R.L., & Edwards V.* Teaching for Global Competence in a Rapidly Changing World. — OECD Publishing, 2018.

47. Communiqué (2010, December). The Bruges Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training for the period 2011–2020. In Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges [Электронный ресурс]: URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf

48. *Consultancy S.* (2016a). About Academic Ranking of World Universities | About ARWU [Электронный ресурс]: URL: <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html>

49. *Consultancy S.* (2016b). Methodology of Academic Ranking of World Universities by Broad Subject Fields - 2016 [Электронный ресурс]: URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-FIELD-Methodology-2016.html#2>

50. Continuous Vocational Education and Training Survey [Электронный ресурс]: URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/continuing-vocational-training-survey>

51. *Cree A., Kay A., & Steward J.* The Economic & Social Cost of Illiteracy: A Snapshot of Illiteracy in a Global Context (Final Report from the World Literacy Foundation). — Melbourne, Victoria: World Literacy Foundation, 2012.

52. *Desjardins R.* Participation in adult education opportunities: Evidence from PIAAC and policy trends in selected countries. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2015 “Education for All 2000–2015: achievements and challenges”, 2015 [Электронный ресурс]: URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002323/232396e.pdf>

53. Does the index of segregation matter? The composition of secondary schools in England since 1996 // *British Educational Research Journal*, 2009. № 35(4). Pp. 639–652.

54. *Education at glance*. — OECD Publishing, Paris, 2017.

55. *Education Policy Outlook 2018: Putting Student Learning at the Centre*. — OECD Publishing, Paris, 2018.

56. Education, THE. BRICS & Emerging Economies 2017 [Электронный ресурс]: URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/brics-and-emerging-economies-university-rankings#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/scores

57. *Educational Opportunity for All. Overcoming Inequality throughout the Life Course*. — OECD. Publishing, Paris 2018

58. *Eduventures. Developing Effective Channels to Corporate and Government Markets, Part I*. Boston: Eduventures, LLC. 2005 [Электронный ресурс]: URL: <https://encoura.org/products-services/eduventures-research-and-advisory-services/>

59. Eduventures. 2005d. *Online Distance Education Market Update 2005: Growth in the Age of Competition*. Boston: Eduventures, LLC [Электронный ресурс]: URL: <https://encoura.org/resources/enrollment-resource-library/#>

60. *Engels C. E., Ossenblok L. B., & Spruyt H. J. Changing publication patterns in the Social Sciences and Humanities. Scientometrics*. 2012 [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1007/s11192-012-0680-2>

61. European Commision. (2005). *Strategic Framework-Education & Training 2020* [Электронный ресурс]: URL: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en

62. European Commission (2014) *Key data on Early Childhood Education and Care in Europe*. Eurydice and Eurostat report [Электронный ресурс]: URL: eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/166EN.pdf

63. European Commission. (2010). *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth: Communication from the commission*. Publications Office of the European Union [Электронный ресурс]: URL: http://aei.pitt.edu/42633/1/com2010_2020en01_straetry.pdf

64. Eurostat Statistik Explained. *Education and training* [Электронный ресурс]: URL: http://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-datasets/-/TRNG_LFSE_02

65. Eurostat Statistik Explained. *Education and training*: [Электронный ресурс]: URL: http://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-datasets/-/TRNG_LFSE_02

66. Eurostat Statistik Explained. Education and training [Электронный ресурс]: URL: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Participation_rate_in_education_and_training,_2011_\(%C2%B9\)_\(%25\)_YB16.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Participation_rate_in_education_and_training,_2011_(%C2%B9)_(%25)_YB16.png)

67. Eurostat. Cost of continuing vocational training in enterprises. 2015 [Электронный ресурс]: URL: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_cvt_16s&lang=en

68. Eurostat. Participation rate in education and training (last 4 weeks) by sex and age [Электронный ресурс]: URL: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_lfs_01&lang=en

69. *Flaxman G.* A Status Quo of Segregation: Racial and Economic Imbalance in New Jersey Schools, 1989–2010. Civil Rights Project-Proyecto Derechos Civiles. 2013 [Электронный ресурс]: URL: <http://eric.ed.gov/?id=ED558804>

70. Gross fixed capital formation [Электронный ресурс]: URL: <http://data.worldbank.org/indicator/NE.GDI.FTOT.CD>

71. *Guttenplan D. D.* Questionable Science Behind Academic Rankings - The New York Times. *The New York Times*. 2010 [Электронный ресурс]: URL: <http://www.nytimes.com/2010/11/15/education/15iht-educLede15.html>

72. *Hanushek and Woessmann.* Universal Basic Skills What Countries Stand to Gain. — OECD Publishing. Paris, 2015.

73. *Hanushek E.A., & Woessmann L.* The economic impact of educational quality. Handbook of International Development and Education. 2015. Pp. 6–19.

74. *Hazelkorn E.* How rankings are reshaping higher education. 2013 [Электронный ресурс]: URL: <https://arrow.dit.ie/cgi/viewcontent.cgi?article=1023&context=cserbk>

75. *Heckman J., & Tremblay R.* The case for investing in early childhood. A snapshot of research by University of Chicago, USA & University of Montreal, Canada. Sydney: The Smith Family Research and Development, 2006.

76. *Labi A.* «Times Higher Education» Releases New Rankings, but Will They Appease Skeptics? The Chronicle of Higher Education. London. 2010 [Электронный ресурс]: URL: <http://www.chronicle.com/article/Times-Higher-Education/124455/?sid=at>

77. Learning to realize education's promises. The World Bank, 2018 [Электронный ресурс]: URL: <http://pubdocs.worldbank.org/en/213041479428093747/112116-WDR2018.pdf>

78. *Marginson S.* Dynamics of national and global competition in higher education // *Higher Education*. 2006. Т. 52 [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-004-7649-x>

79. *Marginson S., & van der Wende M.* To Rank or To Be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education // *Journal of Studies in International Education*. 2007. № 11(3–4). Pp. 306–329 [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1177/1028315307303544>

80. *Martin M., Sauvageot C., & Tchatchoua B.* Constructing an indicator system or scorecard for higher education: A practical guide. International Institute for Educational Planning. — Paris. UNESCO, 2011.

81. *Millot B.* International rankings: Universities vs. higher education systems // *International Journal of Educational Development*. 2015. Т. 40. Pp. 156–165.

82. *Mollborn S., Lawrence E., James-Hawkins L., Fomby P.* When do socio-economic resources matter most in early childhood? // *Advances in Life Course Research*. 2014. Vol. 20.

83. *Moses Abramovitz. Simon Kuznets (1901–1985)* // *The Journal of Economic History*. 1986. Vol. 46. № 1. Pp. 241–246.

84. *Narin, F.* Evaluative bibliometrics: The use of publication and citation analysis in the evaluation of scientific activity. — Washington, DC: Computer Horizons, 1976. Pp. 206–219.

85. OECD (2017), *Benchmarking higher education system performance: Conceptual framework and data*, Enhancing Higher Education System Performance, OECD. Paris.

86. OECD (2017a) *Education Indicators in Focus. Who bears the cost of early childhood education and how does it affect enrolment?* – May 2017. No 52. P. 4.

87. OECD (2017b) *OECD Family Database*, OECD, Paris [Электронный ресурс]: URL: <http://www.oecd.org/els/family/database.htm>

88. OECD (2017c) *Starting Strong 2017. Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care* [Электронный ресурс]: URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en>

89. *OECD Learning Framework 2030*. OECD Publishing. Paris, 2018 [Электронный ресурс]: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/Benchmarking%20Report.pdf>

90. *On the way to 2020: data for vocational education and training policies. Country statistical overviews* [Электронный ресурс]: URL: <https://>

warwick.ac.uk/fac/soc/ier/publications/2013/th_lg_cedefop_research_paper_no_31_2013.pdf

91. QS University Rankings | Top Universities. 2017 [Электронный ресурс]: URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings>

92. QS. The History of QS [Электронный ресурс]: URL: <http://www.qs.com/history/>

93. *Roshchin S., Travkin P.* Determinants of on-the-job training in enterprises: the Russian case // *European Journal of Training and Development*. 2017. Vol. 41. № 9. Pp.758–775. [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1108/EJTD-05-2017-0050>

94. *Ross Williams, Gaétan de Rassenfosse, Paul Jensen & Simon Marginson.* The determinants of quality national higher education systems // *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2013. Vol. 35. № 6. Pp. 599–611.

95. *Schleicher A.* *World Class.*— OECD Publishing. Paris, 2018.

96. *Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills.* — OECD Publishing. Paris, 2015.

97. *Stooke B.W.* Australian Early Childhood Education and Care Reform: A Child, Gender and Business Case. May 25, 2012 [Электронный ресурс]: URL: http://www.childresearch.net/projects/eccec/2012_02.html

98. Survey of Adult Skills (PIAAC) [Электронный ресурс]: URL: <http://www.oecd.org/skills/piaac/>

99. The European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). On the way to 2020: data for vocational education and training policies Country statistical overviews. Research paper №31 [Электронный ресурс]: URL: https://warwick.ac.uk/fac/soc/ier/publications/2013/th_lg_cedefop_research_paper_no_31_2013.pdf

100. The Global Human Capital Report 2017. Preparing people for the future of work. 203p. [Электронный ресурс]: URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Human_Capital_Report_2017.pdf

101. THE. (2016). About Times Higher Education (THE) World University Rankings [Электронный ресурс]: URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/about-the-times-higher-education-world-university-rankings>

102. THE. (2017a). Asia University Rankings 2017 [Электронный ресурс]: URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/regional-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/scores

103. THE. (2017b). Latin America Rankings 2017 [Электронный ресурс]: URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/latin-america-university-rankings#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/scores

104. *Travkin P., Sharunina A.* The returns to training in Russia: a difference-in-differences analysis // *International Journal of Training and Development*. 2016. Vol. 20. № 4. Pp. 262–279.

105. *Usher A., Medow J.*, *Global Higher Education Rankings 2010: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective.* — Higher Education Strategy Associates, 2010.

106. *Van Raan A. F. J.* Fatal attraction: Conceptual and methodological problems in the ranking of universities by bibliometric methods. *Scientometrics*. 2005. V. 62(1). Pp. 133–143 [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1007/s11192-005-0008-6>

107. *Weingart, P.* Impact of bibliometrics upon the science system: Inadvertent consequences?. *Scientometrics* // 2005. 62(1). Pp.117–131.

108. *Wright, E., & Horta, H.* Higher education participation in “high-income” universal higher education systems: “Survivalism” in the risk society // *Asian Education and Development Studies*. 2018. № 7(2).

ГЛОБАЛЬНАЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы для дискуссии

Абанкина Ирина Всеволодовна

кандидат экономических наук, директор Института развития образования
Института образования Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики». E-mail: abankinai@hse.ru

Беликов Александр Александрович

аналитик Центра социально-экономического развития школы Института
образования Национального исследовательского университета «Высшая
школа экономики». E-mail: abelikov@hse.ru

Гапонова Ольга Сергеевна

кандидат экономических наук, доцент Кафедры общего и стратегического
менеджмента / факультета менеджмента НИУ ВШЭ в Нижнем Новгороде.
E-mail: osgaponova@hse.ru

Дудырев Федор Феликсович

кандидат исторических наук, директор Центра исследования среднего
профессионального образования Института образования
Национального исследовательского университета «Высшая школа
экономики». E-mail: fdudyrev@hse.ru

Корешникова Юлия Николаевна

аналитик Института образования Национального исследовательского
университета «Высшая школа экономики». E-mail: koreshnikova@hse.ru

Коршунув Илья Алексеевич

кандидат химических наук, ведущий научный сотрудник Центра
исследования среднего профессионального образования Института
образования Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики». E-mail: ikorshunov@hse.ru

Косарецкий Сергей Геннадьевич

кандидат психологических наук, директор Центра социально-экономического развития школы Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: skosaretski@hse.ru

Мерцалова Татьяна Анатольевна

кандидат педагогических наук, ведущий эксперт Центра социально-экономического развития школы Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: tmertsalova@hse.ru

Нисская Анастасия Константиновна

кандидат психологических наук, научный сотрудник Центра исследований современного детства Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: anisskaya@hse.ru

Платонова Дарья Павловна

заведующая Проектно-учебной лабораторией «Развитие университетов» Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». E-mail: dplatonova@hse.ru

Сорокин Павел Сергеевич

кандидат социологических наук, старший научный сотрудник Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». E-mail: psorokin@hse.ru

Таловская Бэла Марковна

стажер-исследователь Проектно-учебной лаборатории «Развитие университетов» Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: btalovskaya@hse.ru

Фруммин Исаак Давидович

доктор педагогических наук, ординарный профессор, научный руководитель Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». E-mail: ifroumin@hse.ru

Аннотация. Задача данного аналитического доклада — не просто представить обзор позиций России в различных международных мониторингах, как наиболее очевидных показателей глобальной конкурентоспособности, но критически проанализировать разные аспекты развития образования с целью поиска подходов к определению уровня реальной глобальной конкурентоспособности каждого уровня российского образования. Без решения этой задачи невозможно выбрать направления для концентрации усилий по развитию образования в условиях ограниченности ресурсов.

Работа будет полезна не только исследователям и практикам из сферы образования, но и всем, кому интересны пути развития России как части глобального мира.

Ключевые слова: Российское образование, глобальная конкуренция в образовании, индикаторы глобальной конкурентоспособности в образовании, методология оценки глобальной конкурентоспособности в образовании.

GLOBAL COMPETITIVENESS OF RUSSIAN EDUCATION

Materials for discussion

Irina Abankina

Ph.D. in economics, Head of Institute for Educational Studies, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: abankinai@hse.ru

Alexander Belikov

Researcher at Center of Social and Economic School Development, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: abelikov@hse.ru

Olga Gaponova

Ph.D. in economics, Associate Professor at Department of General and Strategic Management, Faculty of Management, HSE Campus in Nizhny Novgorod. E-mail: osgaponova@hse.ru

Fedor Dudyrev

Ph.D. in historical sciences, Head of Centre for Vocational Education Research, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: fdudyrev@hse.ru

Juliya Koreshnikova

Researcher at Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: koreshnikova@hse.ru

Iliya Korshynov

Ph.D. in Chemistry, Leading Research Fellow at Centre for Vocational Education Research, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: ikorshunov@hse.ru

Sergey Kosaretsky

Ph.D. in psychology, Head of Center of Social and Economic School Development, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: skosaretski@hse.ru

Tatyana Mertsalova

Ph.D. in pedagogical sciences, Leading Expert at Center of Social and Economic School Development, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: tmertsalova@hse.ru

Anastasiya Nisskaya

Ph.D. in psychology, Research fellow at The Center for Modern Childhood Research, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: anisskaya@hse.ru.

Daria Platonova

Head of Laboratory for University Development, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.
E-mail: dplatonova@hse.ru

Pavel Sorokin

Ph.D. in Sociology, Senior Research Fellow at Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: psorokin@hse.ru

Bela Talovskaya

Junior research fellow at Laboratory for University Development, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.
E-mail: btalovskaya@hse.ru

Isak Froumin

Doctor of Sciences (Education), Distinguished Professor, Head of Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.
E-mail: ifroumin@hse.ru

Abstract. On May 7th, 2018, enhancing the global competitiveness of Russian education was declared a national goal for the development of education. In light of this situation, the purpose of this analytical report is not only to offer an outlook of Russia's positions in various international monitorings, seen as the most obvious indicators of global competitiveness. This analytical work also critically analyzes various aspects of the development of Russian education, comprehended from the international comparative perspective. Moreover, in each level of education it observes existing methodological approaches to determining the global competitiveness, with full account of the specifics, existing in the particular sector. The presented report is a first step in discussions about

indicators and methodology for assessing a national education system from the point of global competitiveness. Without solving this problem, it is impossible to choose directions for concentrating efforts to develop education in times of scarce resources.

The analytical report will be of interest not only for researchers and practitioners from the sphere of education, but also for all those who are interested in the ways of development of Russia as part of the global world.

Keywords: Russian education, global competition in education, indicators of global competitiveness in education, methodology for assessing global competitiveness in education.

Один из сильнейших университетов страны приглашает на бюджетные места

Институт образования НИУ ВШЭ предоставляет уникальную возможность для профессионального развития и карьерного роста. Образовательные программы построены с учетом научных разработок и изменений в законодательстве. Среди преподавателей — ведущие российские и зарубежные ученые, признанные эксперты-практики российского образования.

МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ

Для специалистов по образовательной политике:

■ **«Доказательная образовательная политика»**

Академический руководитель — *П.С. Сорокин*

Для специалистов по измерениям:

■ **«Измерения в психологии и образовании»**

Научный руководитель — *В.А. Болотов*

Академический руководитель — *Е.Ю. Карданова*

Для учителей-исследователей:

■ **«Педагогическое образование»**

Академический руководитель — *О.Д. Федоров*

Для управленцев и экспертов-аналитиков:

■ **«Экономика и управление образованием»**

Академический руководитель — *Савелёнок Е.А.*

Прием документов с 20 июня до 31 июля 2018 г.

Период обучения: 2 года

Форма обучения: очная

Для учителей, которые хотят обновить предметное знание и стать конструкторами новых учебных материалов:

■ **«Современная политическая наука в преподавании обществознания в школе»** — для учителей обществознания и истории Академический руководитель — *И.Б. Орлов*

■ **«Современная историческая наука в преподавании истории в школе»** — для учителей истории и смежных дисциплин
Академический руководитель — *И.Н. Данилевский*

■ **«Современная филология в преподавании литературы в школе»** — для учителей русского языка и литературы
Академические руководители — *К.М. Поливанов, Е.С. Абелюк*

Для руководителей образования, которые стремятся понимать, что и как делать, чтобы развивать свой объект управления:

■ **«Управление образованием»** — для директоров и завучей школ, специалистов органов управления образованием
Академический руководитель — *А.Г. Каспржак*

■ **«Управление в высшем образовании»** — для руководителей и экспертов-аналитиков высшего образования
Академический руководитель — *К.В. Зиньковский*

Прием документов — до 13 сентября 2018 г.

Период обучения: 2,5 года

Форма обучения: очно-заочная

Обучение осуществляется как бесплатно на бюджетной основе, так и с оплатой на договорной основе. Работникам государственных и муниципальных бюджетных учреждений социальной сферы предоставляется 50-процентная скидка на обучение.

Департамент образовательных программ Института образования НИУ ВШЭ:

<https://ioe.hse.ru/masters>

Тел.: 8 (495) 772-95-90 (внутренний 22052)

Моб. тел.: 8 (916) 335-15-58

АСПИРАНТСКАЯ ШКОЛА ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Институт образования НИУ ВШЭ приглашает к поступлению в уникальную для России Аспирантскую школу по образованию. Школа объединяет всех, кто хочет заниматься практическими и фундаментальными исследованиями в образовании, не ограничиваясь рамками традиционной педагогики. Поэтому, помимо тех, кто уже получил педагогическое образование, аспирантура ориентирована на выпускников социальных, гуманитарных, экономических и других специальностей.

Преимущества программы:

- ✓ Практика исследований и возможность трудоустройства с первых дней
- ✓ Степень кандидата наук НИУ ВШЭ об образовании / PhD HSE in Education
- ✓ Междисциплинарная подготовка
- ✓ Зарубежные стажировки по теме исследования
- ✓ Участие в совместных проектах с лидерами мировых рейтингов: Бостонским колледжем, Стэнфордским университетом, Гарвардским университетом, Университетским колледжем Лондона и др.
- ✓ Доступ к уникальным данным международных и российских исследований из баз PISA, TIMSS, TALIS, SERU, iPIPS, PIAAC, МЭО
- ✓ Регулярные презентации новых исследований в сфере образования
- ✓ Доступ ко всем образовательным ресурсам Высшей школы экономики

Школа предлагает две формы обучения:

Академическая аспирантура — для тех, кто хочет полностью сфокусироваться на развитии научной карьеры. Это очная аспирантура «полного дня» с обязательным включением в работу профильного для вас центра Института образования и обязательной стажировкой в зарубежном вузе-партнере. Аспиранты получают стипендию и зарплату аналитика или стажера-исследователя в выбранном центре.

Профессиональная аспирантура — для тех, кто уже нашел себя в бизнес- и управленческих структурах сферы образования. Эта очная программа дает возможность совмещать обучение с занятостью вне стен Института.

Как поступить?

По конкурсу портфолио. Набор проходит два раза в год: с декабря по март и с августа по сентябрь. До подачи документов необходимо выбрать будущего научного руководителя и обсудить тему исследования, подготовить и согласовать его план-проект.

Обучение бесплатное — три года. Иногородним предоставляется общежитие.

Аспирантская школа по образованию:

<https://aspirantura.hse.ru/ed>

Тел.: 8 (495) 772-950-90 (внутренний 22714)

Лицензия на осуществление образовательной деятельности № 2593 от 24.05.2017.

Свидетельство о государственной аккредитации № 1820 от 30.03.2016.

На все вопросы о поступлении и обучении ответит академический директор Аспирантской школы *Терентьев Евгений Андреевич*:

E-mail: eterentev@hse.ru,

моб. тел.: +7(985) 386- 63-49.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

Серия
Современная аналитика образования

№ 3(20)

**ГЛОБАЛЬНАЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы для дискуссии

Редактор: И. Гумерова
Компьютерная верстка: Н. Пузанова

Подписано в печать 29.08.2018. Формат 60.84 1/16
Усл.-печ. л. 6,51. Уч.-изд. л. 7,02. Тираж 300 экз.

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
101000, Москва, ул. Мясницкая, 20
Тел./факс: (499) 611-15-52

Институт образования
101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10
Тел./факс: (499) 772-95-90*22235
ioe@hse.ru

ISSN 2500-0608



9 772500 060006



>