



DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-4-888-900

EDN: CFHNRS

Какова общественная эффективность образования в России?*

А.М. Осипов¹, Б. Наран²

¹Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
наб. реки Мойка, 48, Санкт-Петербург, 191186, Россия

²Монгольский государственный университет,
WWF9+6H6, Улан-Батор, 14200, Монголия

(e-mail: osipov.al58@gmail.com; n.boldmaa@num.edu.mn)

Аннотация. В статье обосновывается важность оценки общественной эффективности образования как проблемы социологии образования, решение которой — теоретическая предпосылка преодоления системных бюрократических патологий и становления научного управления образованием в интересах российского общества. Общественная эффективность может быть определена с опорой на концепцию миссии (институциональных функций) — отношение социально значимых результатов к общественным затратам на образование. Трактовка общественной эффективности образования как предмета социальных наук предполагает: центральную роль социологии в решении этой научно-практической проблемы; учет всего спектра, содержания и особенностей институциональных функций образования (воздействие на все сферы общества; отложенность части результатов во времени; несводимость к рыночной услуге, педоцентристским и «компетентностным» схемам и т.д.); междисциплинарное взаимодействие для концептуализации общественных затрат и результатов. Отсутствие в российском законодательстве понятия «общественная эффективность образования» порождает в государственной образовательной политике идейное и нормативное пространство для отраслевой бюрократии и системных бюрократических патологий в образовании, т.е. общественная эффективность образования, будучи многокомпонентным качеством макроуправления, подменяется примитивным и выгодным бюрократам проектным менеджментом. Бюрократический менеджмент игнорирует социальную ответственность образования и расчленяет ее на короткие проекты, в чем действия бюрократов соответствуют неолиберальным рыночным «модернизациям» и педоцентристским «реформам», способствуя стагнации и кризису системы образования, растрате общественных ресурсов и отставанию страны в глобальном соперничестве. В статье рассмотрены методологические особенности анализа компонентов обозначенной проблемы — общественных затрат и результатов — в рамках концепции институциональных функций образования; предложена обобщенная логическая схема функций и ожидаемых результатов. Авторы полагают, что разработка проблемы общественной эффективности образования обеспечит опережающее развитие данной научно-практической области в России с учетом глобальных научных трендов и в соответствии с приоритетами российского общества, образования и социально-гуманитарного знания.

*© Осипов А.М., Б. Наран, 2023

Статья поступила 25.06.2023 г. Статья принята к публикации 26.09.2023 г.

Ключевые слова: институциональные функции образования; общественные затраты; общественные результаты; общественная эффективность образования; методология оценки; государственная образовательная политика

Общество возлагает на государство, а оно принимает на себя ответственность за управление образованием — поддержание единого образовательного пространства и предоставление гарантий, обеспечение отрасли ресурсами, координация программ и проектов в ней. Для этого создана и функционирует сеть органов управления, организаций и ведомств, чья ответственность отражена в наборах полномочий. Проводится немало исследований для оценки качества управления образованием — и в России, и в зарубежье, которые подтверждают многоаспектность как самого образования, так и его общественной эффективности, а, следовательно, и качества управления. Такие исследования нередко завершаются неодинаковыми и даже противоположными выводами даже в одной и той же стране, а потому порождают признание многоаспектности образования и вопрос о его основаниях. Но, возможно, в разных странах и их образовательных системах можно обнаружить принципиально разные основания качества, общественной эффективности образования? [6. С. 2–3; 30]. Как оценивать успешность или выявить ошибки управления? Этот вопрос не решен ни в российской, ни в мировой науке, а в образовании копятся, без отражения в управленческих дискурсах и программах, признаки общей неэффективности. Если оценки эффективности представлены только в отчетах по проектам, то не теряет ли общество способность к взвешенному видению таких жизненно важных подсистем, как школа и образование?

Подходы к оценке эффективности образования варьируют от утилитарных (удовлетворенность полученным образованием и т.п.) и узко-научных (влияние образования на уровень зарплаты работников) до макросоциальных и глобальных, цивилизационных. Основание различий — многообразие социальных интересов в сфере образования, среди которых немаловажную роль играет бизнес. Рассмотрим наиболее устойчивые подходы к оценке эффективности образования.

Политические и правовые. В России политические оценки эффективности образования варьируют от жестко негативных до сдержанно критических. Президент неоднократно высказывался за возвращение к лучшим достижениям советской школы и отказ от Болонской системы, что, по сути, есть признание общественных потерь от слома советской модели: образование в последние два десятилетия развивалось неэффективно (как считает большинство учителей и администраторов школ [13]), но в законодательстве для констатации этого факта нет критериев. В Статье 3 Закона № 273-ФЗ многие принципы образовательной политики не являются нормами, не отвечают миссии образования и не выполнены [13. С. 27–28], т.е. государство,

по сути, не сформулировало критерии оценки результатов работы системы образования.

Ведомственные. На сайтах Министерства просвещения и Мининстерства науки и образования нет документов, содержащих критерии эффективности образования, и статистических данных о его состоянии, позволяющих судить об успехах и проблемах. В числе научных мероприятий, проводимых этими министерствами, нет ни одного по тематике общественной эффективности отрасли. Они не обсуждают критерии оценки развития отрасли и апробацию системных решений. Все негативные проблемы, отмечаемые учеными [14], топ-менеджеры публично не упоминают, постоянно подчеркивая «движение российского образования вперед».

Научные. Помогло ли образование построить более комфортабельные дома или вырастить более богатый урожай? Позволило оно произвести больше товаров и услуг, делающих жизнь комфортной? Станем ли мы сильнее и здоровее благодаря образованию? Системы школ в разных странах требуют все больших вложений и труда работников, тратят все больше бюджетных средств и частных инвестиций. Но понятия «общественная эффективность образования» нет в исследованиях, хотя тренды и оценки советской и российской систем образования явно подталкивают к формулировке соответствующего вопроса. В свете достижений советского образования аналитики США выпускали доклады вроде «Нация в опасности» (1983), но с приходом к власти в России рыночных элит начался спад эффективности, о чем предупреждали ученые [2; 3; 10; 11; 19; 23], что подтверждают и сравнительные исследования, говорящие о провале «модернизации» [7], необходимости отказа от «болонского тупика» [17], маркетинга и бюрократизации [5; 16] отрасли. Впрочем, проблема общественной эффективности — самый редкий сюжет и научных публикаций: сайт elibrary.ru за 2000–2022 годы находит более 35 тысяч публикаций с термином «эффективность образования» (в названиях, ключевых словах и текстах), но ни одной статьи с «общественной эффективностью образования», что говорит о незавершенности предметного развития дисциплин, изучающих образование. Ориентиром здесь могло бы стать определение направлений влияния образования на общество и его приоритетов (образовательная доктрина России), а также система индикаторов для оценки достижения каждого приоритета с учетом произведенных бюджетных затрат и итоговых общественных результатов.

Фрагментация и подмена эффективности маркетинговой «успешностью»

При правовой (законодательной) неопределенности приоритетов образования постепенно усиливалась противоречивость «социальных заказов» к нему, в первую очередь со стороны рыночных элит. С 1990-х годов трактовки образования с позиции апологетов рынка доминировали в образователь-

ной политике, хотя в научных изданиях нарастала критика таких трактовок как мифологем для манипулирования массовым сознанием в пользу неолиберальных стратегий.

Следует обратить внимание на сравнительно новую для научного анализа [15; 16; 13. С. 28–30], но органичную по социально-идейной природе взаимосвязь неолиберальной трактовки образования с возобладавшем в России в последнюю четверть века авторитарным бюрократическим менеджментом (1). Эта трактовка, исходящая из узкого экономократического понимания пользы образования как рыночной услуги (влияние на зарплату наемного работника, «сбережение» бюджета государства и налогоплательщиков от «нерациональных» потерь, расширение прав «потребителей», перевод всех сторон образования в количественные и документированные доказательства его «пользы», устранение препятствий для «зарабатывания» в образовании и т.д.), с 1990-х годов почти два десятилетия не получала в России теоретической критики. Она встречала почти тотальное неодобрение в педагогическом и научном сообществах, но зарубежный позитивный опыт (в частности, Финляндии) опровергал ее, демонстрируя не только долгосрочные негативные последствия для общества и системы образования, но и возможности успешного правового и общественно-политического противодействия неолиберальной образовательной политике государства (2).

Внедрение неолиберальных трактовок в эту политику в России было «облегчено» утверждением авторитарных подходов топ-менеджмента (концентрация полномочий в распределении ресурсов и кадровых решениях, информационная закрытость). В свою очередь, неолиберальная трактовка образования оказалась выгодной для бюрократического аппарата отрасли: установкой на тотальную формализацию организации, содержания и технологий образования помогала расширить и ужесточить бюрократический контроль вышестоящих органов над нижестоящими организациями и работниками. Во имя якобы благих намерений складывалась и внедрялась «культура недоверия» [29]. Таким образом, авторитарный бюрократический менеджмент формировался по ходу неолиберальных трансформаций в российском образовании.

Педагогический менеджмент в образовательных дискурсах не касается общественной эффективности образования (поиск в elibrary.ru по запросу «общественная эффективность образования» в области «Народное образование. Педагогика» не показывает ни одной работы). Несостоятельность педагогики в этом плане давно известна: она не изучает общество, его структуру и потребности, не видит в образовании институт с объективными функциями, сложными и динамичными комплексами норм, социальной организацией и технологиями, общностями и противоречивыми отношениями. Педагогика не изучает жизнь индивидов после обучения с точки зрения пользы полученных знаний, поэтому ее утверждения о том, какое образование нужно обществу, не имеют прочной научной основы.

Задачи образования распались на отдельные проекты и подчас противоречивы: гуманизация образования на фоне его маркетинга, равнодоступность и поддержка талантливой молодежи, поддержание качества обучения при дифференциации сети учреждений, стандартизация и единое образовательное пространство при вариативности программ. Возникали и особые проекты: «5–100» и повышение цитируемости, уроки финансовой или цифровой грамотности, пропаганда предпринимательства и пенсионного законодательства, учет удовлетворенности образованием как путь к его демократизации, вовлечение партнеров в маркетинг образования, непрерывность и повышение квалификации, двойные дипломы и вхождение в европейское образовательное пространство, повышение конкурентоспособности и пр.

Фрагментация проблемы эффективности образования была представлена на официальном интернет-портале Министерства просвещения, где нет ссылок на доктринальные документы, упрощенно показаны несколько направлений работы, и не отражена научно понимаемая миссия и ответственность образования, неясно, на каком фундаменте конструируются направления работы и как судить об общественной эффективности всей системы управления и общественных затрат. Расчленение единой проблемы на массу проектов, гипотетически сулящих пользу, также не позволит комплексно оценить образовательную политику. Пример «проектного расчленения» наборы мероприятий — национальный проект «Образование» (2019–2024), переданный на реализацию «проектным офисам». Федеральные проекты будут выполнены, ассигнования будут потрачены, но какова их общественная польза? Другие примеры — целевые программы «открытых конкурсов» вроде программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», поддержки «избранных» вузов ради повышения их цитируемости (постановление Правительства РФ № 281-р от 17.02.2017), мегагрантов (постановление Правительства РФ № 220 от 09.04.2010), деления вузов на категории и др. — в них нет гарантий развития образования как института и его общественной пользы.

Общественная отдача проектов, называемых модернизационными, — отдельная исследовательская тема. Нередко они закрывались без публичной оценки итогов, «правила игры» в них утверждались топ-менеджментом и закрепляли «тройных коней» неолиберальной глобализации [16]. Способен ли топ-менеджмент к научной рефлексии сложных процессов в образовании? Академические кланы и аутсорсинговые агентства, сопровождавшие такие проекты, вряд ли готовы к оценке общественной эффективности образования. Впрочем, некоторые ученые следуют методологии, принятой Всемирным банком (3). Показателен «Проект 5–100» (2012–2020 годы, 80 млрд рублей), имевший мифические цели в сфере рейтингования вузов — бизнес-проекта глобальных агентств и брендинга 5%–6% мировых университетов. Понятие «ведущий университет мирового уровня» не определено в науке [27], но под

нажимом неолибералов технология «социальной эксклюзии», как и конкуренция, вошли в политику, вызвав даже обеспокоенность Службы внешней разведки РФ (4). Задачи проекта свелись к процентомании и системно не связаны с вузовской сферой и обществом. Кроме того, их так и не состоявшееся решение в дюжине «избранных» вузов не обещало схожих результатов в других вузах. По сути, «Проект 5–100» ускорил расслоение вузов, отсек большинство от возможностей развития инфраструктуры и научных школ, поскольку, например, рейтинги игнорируют, что цитирование может быть негативным, а иногда выход в базы индексации закрыт в интересах государственной тайны.

Приоритет зарубежных индексов цитирования лег в основу проекта мегагрантов, игнорируя ценность конкретных заявок для России: правила не мешали физика стать руководителем заявки по социологии; мнимая «открытость» подобных конкурсов делала их вотчиной бюрократов. Так, в 2019 году в конкурсе на научный государственный заказ вузам итоговое решение в месячный срок заочно принимала по тысячам заявок одна комиссия [24. С. 186–187], определяя распределение многомиллиардных ассигнований. Непрозрачное распределение ресурсов вело к нарушениям в Департаменте науки и технологий Мининтерства образования и науки, и увольнение в 2016 году его руководства официально объяснялось систематическими злоупотреблениями, хищениями и нанесением крупного ущерба бюджету страны. Так становятся понятны источники влияния одного из «тройных коней» неолиберализма — авторитарного бюрократического аппарата, который дробит проблему эффективности на набор удобных для контроля проектов и сам задает критерии успешности управления.

Ложным критерием успешности стал рейтинг вузов по уровню зарплаты выпускников, а школ — по поступаемости в престижные вузы: в обществе дипломов «успешность» — стереотип работодателей в отношении элитарных университетов [29]. Большинство выпускников столичных вузов (85 %) оседает в Москве и Подмосковье [21, С. 86], в зоне концентрации бюджетных и рыночных инвестиций, где выше средняя оплата за равный труд, тогда как для страны важнее закреплять выпускников в регионах, и польза (общественная эффективность) провинциальных вузов в этом плане явно выше.

Социология в оценке общественной эффективности образования

Концептуальные основания для оценки общественной эффективности образования наметили социологи, применившие к нему понятие «социальный институт» и писавшие о его миссии [22. С. 125–161], а затем представители новой социологии образования [6; 4; 8]. В СССР проблема эффективности образования была обозначена [20], но без теоретического осмысления. В 1991 году впервые был применен термин «социально-экономическая эф-

фективность образования» — как обозначение соотношения полезного результата и издержек [9. С. 28–37], но вне экономики эффективность не рассматривалась: «трудности становятся особенно велики, когда объектом изучения являются непроеизводительные отрасли, в частности система образования» [9. С. 29]. В целом образование как общественное благо рассмотрено в экономической социологии [18], где его эффективность описана в контексте институциональных функций.

Проблема общественной эффективности образования имеет сложный междисциплинарный характер. Охватывая плоды образования на всех уровнях (от индивидуального до социетального) и во всех аспектах (личностном, групповом, экономическом, культурном, политическом и пр.), она не решается с позиции одной научной дисциплины. Современные науки отгородились друг от друга «частоклом дефиниций» [12. С. 16], развивают свои области предметного знания, но не открывают прямого пути к выработке научно-практических решений в отношении таких институциональных сфер и социальных организаций, как образование. Отсутствие междисциплинарной интеграции, предметная раздробленность и мелкотемье — на руку отраслевой бюрократии. Проблема общественной эффективности образования требует совмещения теоретических решений с адекватным набором эмпирических индикаторов в границах ответственности института образования. Концепция функций — площадка для междисциплинарного диалога [22. С. 109–112] в научном сопровождении образовательной политики.

Отложенность во времени результатов — институциональное свойство образования. По сути, общество пользуется этими результатами через поколения после выпуска обучаемых из школы, колледжа, вуза. Что из полученного образования и как используется через десятилетия после обучения — не менее важно, чем итоги ЕГЭ и соответствие любых документов образовательного процесса компетентностным схемам. Из отложенности вытекает несводимость образования к рыночной услуге и личным потребностям, а «продажа» образования как услуги — манипуляция гражданами на основе опривыченных и узаконенных рыночных идей [16. С. 139].

Проблема общественных результатов образования в контексте его институциональных функций требует обсуждения для выработки концепций общественно значимых результатов каждой функции и научно-методического обеспечения эмпирического измерения таких результатов. Скажем, в российской социологии образования не поставлен вопрос, обеспечивает ли система образования достаточную солидарность граждан? Способствует ли социальной интеграции, преодолению негативных стереотипов в отношении «других»? Если способствует, то за счет чего? Если не способствует, то с какими организационными, содержательными, структурными и технологическими свойствами связана такая дисфункция?

В социально-практическом плане проблема общественной эффективности образования решается через обеспечение преемственности текущей управленческой деятельности с долгосрочными целевыми приоритетами общества и соответствующими им ориентирами национальной системы образования. Такое соответствие никогда прежде не было полным, да и сами приоритеты и цели чаще всего формулировались с идеологических (классовых) или групповых позиций, а не научного подхода. Эти приоритеты должны найти отражение в долгосрочной стратегии развития образования, которая базируется на полноценном теоретическом видении ответственности образования как института и протекающих в нем социальных процессов, а не сводится к конгломерату проектов или программ мероприятий.

Таким образом, непреодоленный теоретический вакуум в анализе общественной эффективности образования (отсутствие концепции, противоречивость принципов и стратегических ориентиров) не случаен, говорит о недостаточном развитии теорий образования и управления им, о дезинтеграции дисциплин, изучающих образование и возможности оценки его эффективности. Этот вакуум создает для отраслевого менеджмента программную и нормативную неопределенность и зависимость от бюрократии, а для бюрократической части менеджеров — лакуны для своего доминирования [14] и автономии от образования и общества. Сведение образовательной политики к набору фрагментарных проектов сочетается с невниманием к проблемам образования как института. Они усилились в постсоветское время, взаимосвязаны и охватывают сегодня все аспекты воспроизводства и функционирования образования.

К проблемам образования как института, наряду с отмеченными ранее [1; 3; 8; 11; 25; 26], в постсоветское время добавились:

- концептуальные, программные (отсутствие доктрины развития образования как ресурса развития человека как субъекта и России как научно-образовательного общества и цивилизации; приоритет бюрократических регламентов и отчетности, проектного менеджмента при игнорировании миссии и общественных результатов образования);
- правовые (нерелевантность законодательства и программных документов об образовании, его миссии, институциональных функциях; избыточная концентрация полномочий в руках федерального топ-менеджмента; законодательная необеспеченность государственно-общественного управления);
- экономические (сегментация/расслоение отрасли при поддержке ее элитарных сегментов и деградации массового образования; закрытый характер расходования ресурсов, повышающий вероятность коррупции и злоупотреблений при правовой безответственности топ-менеджмента; перекосы в финансировании отрасли по регионам и сегментам, приоритет инфраструктурных инвестиций над человеческими; многократное

неравенство оплаты за равный труд в государственных, муниципальных и коммерческих образовательных учреждениях и организациях);

- социальные, социально-психологические (снижение социального статуса, самоорганизации и участия персонала в принятии решений, разработке образовательных стандартов и кадровой политики; масштабные выгорания, пессимизм, текучесть и старение кадров);
- культурные (утрата образованием ответственности за культурную интеграцию общества и национально-культурную идентичность; навязывание бюрократической «культуры недоверия» [28]; размывание ценностного ядра профессиональной культуры, навязывание приоритета документальной отчетности над образовательными результатами);
- управленческо-технологические (усиление авторитарного бюрократического управления (менеджеризм); преобладание проектного менеджмента, уход от миссии образования, научного и государственно-общественного управления; усиление неравенства в доступе к качественному образованию; навязывание «сверху» стандартов, содержания, организации образования; бумажный прессинг как системная управленческая технология, бумажный геноцид персонала) [24].

Эти проблемы не могут быть исследованы и решены вне концепции общественной эффективности образования. Назрел отказ от фрагментарных оценок эффективности — отчетов о реализации бюджетных ассигнований и проектов. Даже при их полной успешной реализации и росте результатов ЕГЭ, в масштабе страны возобладали имитации, снизился авторитет знания и образования, их качество и социальная доступность, не выполняется миссия образования как хранителя ядра культуры, растет социальная дезинтеграция, подрывающая способность России к мобилизации для преодоления кризисов и конфликтов.

Информацию о финансировании

Исследование проведено при поддержке РФФ и СПбНФ. Проект № 23-28-10010

Примечания

- (1) Сторонники этой трактовки, продолжая ее публичное отстаивание, не называют свою позицию неolibеральной. Точкой невозврата стало поручение Президента Правительству 27 сентября 2021 года «обеспечить... рассмотрение вопросов об исключении из законодательства об образовании понятия “образовательная услуга”» // URL: <https://www.gazeta.ru/social/2021/09/27/14027503.shtml>.
- (2) См., напр.: Глобальная социология образования: зарубежный опыт решения социальных проблем в сфере образования / Под ред. А.М. Осипова. Великий Новгород: НовГУ, 2015. С. 217–252.
- (3) См., напр.: *Капелюшников Р.И.* Отдача от образования в России: ниже некуда? Препринт WP3/2021/03. НИУ ВШЭ, 2021.
- (4) Директор СВР РФ С.Е. Нарышкин: Запад практикует «шулерство при рейтинговании ведущих университетов мира» для переманивания талантов из других стран // URL: https://lenta.ru/news/2023/09/10/obrazovanie/?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop

Библиографический список

1. *Бабинцев В.П.* и др. Вузовская бюрократия в России — terra incognita социологии образования // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2022. Т. 22. № 4.
2. *Бухарина Н.П.* Коррупция в образовательных организациях: понятие и признаки // Актуальные проблемы российского права. 2016. № 12.
3. *Вольчик В.В., Маслюкова Е.В.* Реформы, неявное знание и институциональные ловушки в сфере образования и науки // Terra Economicus. 2019. № 2.
4. Глобальная социология образования / Под ред. В.А. Ивановой, А.М. Осипова. Великий Новгород, 2012.
5. *Донских О.А.* Нашему образованию нужен косметический ремонт или полная реконструкция? // ЭКО. 2023. № 5.
6. Зарубежная социология образования / Под ред. А.М. Осипова. Великий Новгород, 2014.
7. *Зборовский Г.Е.* Уроки неудавшейся модернизации // Социальная стратегия российской системы образования. СПб., 2011.
8. Информация в управлении образованием: теоретические проблемы / Под ред. А.М. Осипова, П.А. Бояджиевой. СПб., 2019.
9. *Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г.* Эффективность образования. М., 1991.
10. *Курбатова М.В.* Управление по результатам в российском образовании: проблемы нормативного регулирования // ЭКО. 2023. № 3.
11. *Монахова Д.И., Кулагина О.В.* Коррупция в образовательных организациях и методы борьбы с ней // Социально-экономическое развитие регионов в цифровую эру. Биробиджан, 2019.
12. *Нечаев В.Я.* Социология образования. М., 1992.
13. *Осипов А.М.* К теории образовательной политики // Социологические исследования. 2022. № 2.
14. *Осипов А.М.* Приоритеты изучения образования в свете проблемы бюропатологий // Вестник Института социологии. 2023. № 2.
15. *Осипов А.* Рыночные механизмы — социальный тупик российского образования // Высшее образование в России. 2019. № 5.
16. *Осипов А.М.* «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социологические исследования. 2017. № 8.
17. *Петрунева Р.М., Васильева В.Д.* Болонский тупик... что дальше? // Alma Mater. 2022. № 11.
18. *Пруэль Н.А.* Образование как общественное благо: воспроизводство, распределение и потребление. СПб., 2001.
19. *Романов Е.В., Романова Е.В.* Методология оценки эффективности деятельности вузов: путь «в никуда»? // Современная модель управления: проблемы и перспективы / Под общ. ред. Н.В. Кузнецовой. М., 2020.
20. *Руткевич М.Н., Рубина Л.Я.* Общественные потребности, система образования, молодежь. М., 1988.
21. *Сорокина Н.Д.* Образование в современном мире (социологический анализ). М., 2004.
22. Социология образования / Под ред. А.М. Осипова. М., 2023.
23. *Тхагапсоев Х.Г.* На путях в миражи? (К современным стратегиям развития образования в России) // Высшее образование в России. 2012. № 7.
24. Школа в бумажной пучине: кризис информационных потоков в образовании / Под ред. А.М. Осипова. Великий Новгород, 2020.
25. *Яковлева Н.Г.* Российское образование: глобальные и национальные вызовы формированию человеческого потенциала // Уровень жизни населения регионов России. 2023. № 1.
26. *Яковлева Н.Г.* Роль образования в прогрессе человека и общества // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. 2020. № 5.

27. *Amsler S., Bolsmann Ch.* University ranking as social exclusion // *British Journal of Sociology of Education*. 2012. Vol. 33. No. 2.
28. *Codd J.* Educational reform, accountability and the culture of distrust // *New Zealand Journal of Educational Studies*. 1999. Vol. 34. No. 1.
29. *Collins R.* Functional and conflict theories of educational stratification // *American Sociological Review*. 1971. Vol. 36.
30. *Crissien-Borrero T.-J. et al.* Measuring the quality of management in education // *El Profesional de la Información*. 2019. Vol. 28. No. 6.

DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-4-888-900

EDN: CFHNRS

What is the social efficiency of education in Russia?*

A.M. Osipov¹, B. Naran²

¹Hertzen Russian State Pedagogical University,
Moika River Emb., 48, Saint Petersburg, 191186, Russia

²National University of Mongolia,
WWF9+6H6, Ulaanbaatar, 14200, Mongolia

(e-mail: osipov.al58@gmail.com; n.boldmaa@num.edu.mn)

Abstract. The article emphasizes the importance of assessing the social efficiency of education as an issue of sociology of education and a theoretical prerequisite for overcoming systemic bureaupathologies and ensuring scientific management of education in the interests of the Russian society. Social efficiency can be defined through the concept of mission (institutional functions) — as a ratio of socially significant results to public costs of education. The interpretation of the social efficiency of education as an object of social sciences presupposes: the central role of sociology in solving this scientific-practical problem; taking into account the entire spectrum, content and features of the institutional functions of education (impact on all spheres of society; delay of some results in time; irreducibility to a market service, pedocentric and “competence-based” schemes, etc.); interdisciplinary cooperation to conceptualize societal costs and outcomes. In the state education policy, the absence of the concept “social efficiency of education” in the Russian legislation creates an ideological and normative space for sectoral bureaucracy and systemic bureaupathologies, i.e., the social efficiency of education as a multi-component quality of macro-management is replaced by the primitive and profitable bureaucratic management. Such management ignores the social responsibility of education and divides it into short projects in which actions of bureaucrats correspond to neoliberal market “modernizations” and pedocentric “reforms”, contributing to the stagnation and crisis of the education system, the waste of public resources and the country’s lag in the global competition. The article considers the methodological features of the analysis of the identified problem’s components — public costs and social results — through the institutional functions of education and proposes a general logical scheme of such functions and expected results. The authors believe that the analysis of the

*© A.M. Osipov, B. Naran, 2023

The article was submitted on 25.06.2023. The article was accepted on 26.09.2023.

social efficiency of education would ensure the development of this scientific-practical area in Russia, taking into account global scientific trends and the priorities of the Russian society, education and social-humanitarian knowledge.

Key words: institutional functions of education; public costs; public results; social efficiency of education; assessment methodology; state education policy

References

1. Babintsev V.P. et al. Vuzovskaya byurokratiya v Rossii — terra incognita sotsiologii obrazovaniya [University bureaucracy in Russia — terra incognita of sociology of education]. *RUDN Journal of Sociology*. 2022; 22 (4). (In Russ.).
2. Bukharina N.P. Korruptsiya v obrazovatelnykh organizatsiyah: ponyatie i priznaki [Corruption in educational organizations: Concept and indicators]. *Aktualnye Problemy Rossiyskogo Prava*. 2016; 12. (In Russ.).
3. Volchik V.V., Maslyukova E.V. Reformy, neyavnoe znanie i institutsionalnye lovushki v sfere obrazovaniya i nauki [Reforms, tacit knowledge and institutional traps in the field of education and science]. *Terra Economicus*. 2019; 2. (In Russ.).
4. *Globalnaya sotsiologiya obrazovaniya* [Global Sociology of Education]. Pod red. V.A. Ivanovoy, A.M. Osipova. Veliky Novgorod; 2012. (In Russ.).
5. Donskih O.A. Nashemu obrazovaniyu nuzhen kosmetichesky remont ili polnaya rekonstruktsiya? [Does our education need a redecoration or a complete reconstruction?]. *ECO*. 2023; 5. (In Russ.).
6. *Zarubezhnaya sotsiologiya obrazovaniya* [Foreign Sociology of Education]. Pod red. A.M. Osipova. Veliky Novgorod; 2014. (In Russ.).
7. Zborovsky G.E. Uroki neudavsheysya modernizatsii [Lessons from the failed modernization]. *Sotsialnaya strategiya rossiyskoy sistemy obrazovaniya*. Saint Petersburg; 2011. (In Russ.).
8. *Informatsiya v upravlenii obrazovaniem: teoreticheskie problem* [Information in Educational Management: Theoretical Issues]. Pod red. A.M. Osipova, P.A. Boyadzhievoy. Saint Petersburg; 2019. (In Russ.).
9. Kolesnikov L.F., Turchenko V.N., Borisova L.G. *Effektivnost obrazovaniya* [Effectiveness of Education]. Moscow; 1991. (In Russ.).
10. Kurbatova M.V. Upravlenie po rezul'tatam v rossiyskom obrazovanii: problemy normativnogo regulirovaniya [Result-based management in Russian education: Issues of normative regulation]. *ECO*. 2023; 3. (In Russ.).
11. Monakhova D.I., Kulagina O.V. Korruptsiya v obrazovatelnykh organizatsiyah i metody borby s ney [Corruption in educational organizations and methods of combating it]. *Sotsialno-ekonomicheskoe razvitiye regionov v tsifrovuyu eru*. Birobidzhan; 2019. (In Russ.).
12. Nechaev V.Ya. *Sotsiologiya obrazovaniya* [Sociology of Education]. Moscow; 1992. (In Russ.).
13. Osipov A.M. K teorii obrazovatelnoy politiki [On theory of educational policy]. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*. 2022; 2. (In Russ.).
14. Osipov A.M. Prioritety izucheniya obrazovaniya v svete problemy byuropatologii [Priorities for studying education through bureaupathology issues]. *Vestnik Instituta Sotsiologii*. 2023; 2. (In Russ.).
15. Osipov A. Rynochnye mekhanizmy — sotsialny tupik rossiyskogo obrazovaniya [Market mechanisms — a social dead end for Russian education]. *Vysshhee Obrazovanie v Rossii*. 2019; 5. (In Russ.).
16. Osipov A.M. “Troyanskije koni” neoliberalizma v obrazovanii [“Trojan horses” of neoliberalism in education]. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*. 2017; 8. (In Russ.).
17. Petruneva R.M., Vasilieva V.D. Bolonsky tupik... chto dalshe? [Bologna dead end... what is next?]. *Alma Mater*. 2022; 11. (In Russ.).
18. Pruel N.A. *Obrazovanie kak obshchestvennoe blago: vosproizvodstvo, raspredelenie i potreblenie* [Education as a Public Good: Reproduction, Distribution and Consumption]. Saint Petersburg; 2001. (In Russ.).

19. Romanov E.V., Romanova E.V. Metodologiya otsenki effektivnosti deyatelnosti vuzov: put "v nikuda"? [Methodology for assessing the effectiveness of universities: A path to nowhere?]. *Sovremennaya model upravleniya: problemy i perspektivy*. Pod obshch. red. N.V. Kuznetsovoy. Moscow; 2020. (In Russ.).
20. Rutkevich M.N., Rubina L.Ya. Obshchestvennye potrebnosti, sistema obrazovaniya, molodezh [Social Needs, Education System, Youth]. Moscow; 1988. (In Russ.).
21. Sorokina N.D. *Obrazovanie v sovremenom mire (sotsiologichesky analiz)* [Education in Contemporary World (Sociological Analysis)]. Moscow; 2004. (In Russ.).
22. *Sotsiologiya obrazovaniya* [Sociology of Education]. Pod red. A.M. Osipova. Moscow; 2023. (In Russ.).
23. Tkhagapsoev Kh.G. Na putyah v mirazhi? (K sovremennym strategiyam razvitiya obrazovaniya v Rossii) [On the way to mirages? (On contemporary strategies for the development of education in Russia)]. *Vyshee Obrazovaniye v Rossii*. 2012; 7. (In Russ.).
24. *Shkola v bumazhnoy puchine: krizis informatsionnyh potokov v obrazovanii* [School in Paper Abyss: Crisis of Information Flows in Education]. Pod red. A.M. Osipova. Veliky Novgorod; 2020. (In Russ.).
25. Yakovleva N.G. Rossiyskoe obrazovanie: globalnye i natsionalnye vyzovy formirovaniyu chelovecheskogo potentsiala [Russian education: Global and national challenges to the formation of human potential]. *Uroven Zhizni Naseleniya Regionov Rossii*. 2023; 1. (In Russ.).
26. Yakovleva N.G. Rol obrazovaniya v progresse cheloveka i obshchestva [The role of education in the progress of humanity and society]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 7: Filosofiya*. 2020; 5. (In Russ.).
27. Amsler S., Bolsmann Ch. University ranking as social exclusion. *British Journal of Sociology of Education*. 2012; 33 (2).
28. Codd J. Educational reform, accountability and the culture of distrust. *New Zealand Journal of Educational Studies*. 1999; 34 (1).
29. Collins R. Functional and conflict theories of educational stratification. *American Sociological Review*. 1971; 36.
30. Crissien-Borrero T.-J. et al. Measuring the quality of management in education. *El Profesional de la Información*. 2019; 28 (6).