

ПОЧЕМУ НЕ ЭФФЕКТИВНЫ школьные реформы?

Александр Михайлович Сидоркин,
профессор Университета Северного Колорадо, США

Современные попытки реформирования образования очень близки по духу во всех развитых странах мира, к которым, безусловно, следует отнести и Россию. Они все страдают одним недостатком — педагогическим волюнтаризмом. Интересно, что рыночные страны, которые вообще-то не доверяют командным методам управления, по отношению к образованию проявляют чисто советскую веру в администрирование. В этом, конечно же, вина теоретиков, которые не сумели выработать теорию самоорганизационных (но не рыночных) процессов в сфере образования.

- реформа школы • учебный труд • общественное благо • внеучебные услуги
- управление качеством

Образование с точки зрения экономики

Александр Васильевич Чаянов — российский экономист, расстрелянный в 1938 году, создал теорию крестьянской экономики. Она оказала существенное влияние на западную экономическую антропологию (переведена на английский язык в 1966 году). Маршалл Сэлинс использовал теорию Чаянова в книге «Экономика каменного века». Он и сформулировал правило Чаянова: «В общине, основанной на домашнем производстве, чем больше относительный трудовой потенциал индивидуального хозяйства, тем меньше его члены работают». Крестьянские общества имеют определённый уровень стандартного потребления, определяемый тем, что может себе позволить семья

с наименьшим количеством работников относительно количества потребителей. То есть крестьянская семья будет работать эффективнее при наличии нескольких маленьких детей на иждивении, однако при достижении этими детьми возраста, когда они принимают участие в производственном процессе, экономическая активность хозяйства снижается несмотря на возможность накопления богатства. Внутренние ограничения экономического роста происходят по причине социально-политического давления эгалитарного общества, а также, по словам Чаянова, чтобы соблюсти баланс между тяжестью и полезностью труда.

С точки зрения классической экономики такое поведение выглядит иррациональным. Российские дореволюционные, а позднее и советские политические деятели были озадачены неспособностью крестьян участвовать в развитии агропромышленного комплекса, необходимого для быстро развивающейся промышлен-

ности страны. Теория Чаянова стала попыткой разобраться в этой кажущейся иррациональности. Россия в этом смысле была не уникальна; подобная ситуация устойчивой неразвитости характерна для аграрных стран третьего мира. Этот феномен способствовал развитию экономической антропологии и экономической социологии — наук, которые стремятся разобраться в отклонениях от нормы, в экономических отношениях за пределами классической экономической теории. Одной из главных привлекательных черт теории Чаянова, а также и всей экономической антропологии является способность объяснить поведение, которое выглядит «иррациональным» с позиций стандартной экономики. Я использую принцип данного подхода, чтобы объяснить, почему ученики часто не прилагают ожидаемого усердия в учебной работе. Объяснение указывает на некоторые недостатки в современной реформе школы.

Современная реформа школ во всех развитых странах мира направлена на интенсификацию учебного труда учеников. Учебный труд определяется здесь как все учебные действия, проводимые под руководством преподавателя в школе и за её пределами, а также всё, что дети должны выполнять в качестве учеников (посещение уроков, письменные работы, решение задач, написание сочинений, подготовка домашнего задания и т.п.).

Как и любой другой вид труда, учебный труд может иметь разные уровни продуктивности. Равная затрата усилий может привести к разным уровням образовательных результатов. Сторонники традиционной школы и прогрессивисты сильно расходятся во мнениях относительно того, какая форма учебного труда наиболее эффективна; ещё важнее вопрос о том, как измерить его эффективность. Тем не менее, становится всё более очевидным, что для обеспечения наибольшей продуктивности необходимо применять различные формы работы, как традиционные, так и прогрессивные. В качестве отступления стоит отметить, что за последнее столетие не произошло никаких значительных прорывов в методах образования. Хорошо известные формы учения были улучшены и дополнены за счёт компьютерных технологий, но произ-

водительность учебного труда существенно не повысилась. По сравнению с быстро развивающимися технологиями промышленного производства учение всё ещё требует большого количества малоэффективной трудоёмкой работы.

Причины неэффективности неслучайны, их невозможно преодолеть с помощью какого-то прорыва в теоретических знаниях. Ограничения продуктивности учебного труда заключены в природе этого труда. Попросту говоря, без применения усилий учебный труд является бессмысленным. Тягостность труда сама по себе (затраченные усилия) — главный продукт труда учеников. В обычном материальном производстве существуют две стратегии, обеспечивающие львиную долю повышения производительности: разделение труда (эффективная его организация) и механизация/автоматизация процессов. Ни одна из двух стратегий не может с лёгкостью применяться в обучении, так как они обе противоречат целям обучения. Например, невозможно часть учеников обучать умножению, а другую — делению (разделение труда). Мы противимся прямому копированию информации из Интернета учениками, потому что это исключает обучающую ценность учебного труда ученика (автоматизация). Парадоксально, но учение является такой формой труда, которая навсегда останется трудной и неэффективной. Учение в какой-то степени сродни спортивной тренировке: его нельзя перепоручить. Поездка на машине не заменит пробежку.

Как добиться эффективности обучения?

Суть попыток реформировать американскую школьную систему за последние 25 лет заключалась в том, чтобы сделать учебную работу более

интенсивной и экстенсивной, а не более эффективной. Вопрос уже не стоит о выборе между экспериментальными и более традиционными формами обучения, так как методы не столь важны, как им придаёт значение большинство педагогов. Федеральное правительство США, например, поступило верно, отказавшись от навязывания обязательных методов преподавания, но оставив за собой право контролировать результаты обучения. Идея заключается в том, чтобы увеличить продолжительность и интенсивность классной и домашней работы. Следовательно, проблема образования заключается в мотивации учебного труда, а не в его организации и не в преподавании. В связи с этим задача состоит в том, чтобы понять, что и как мотивирует учеников на выполнение требуемой работы, и как эти факторы влияют на задачу увеличения интенсивности такого труда в целом. Нижеследующие размышления исходят из таких посылок. Первое — стандартные экономические теории (например, теория человеческого капитала Гэри Бекера [Gary Becker]¹) не способны объяснить поведение учеников и должны быть заменены теориями, заимствованными из экономической антропологии. Второе — интенсивность учебного труда зависит главным образом от системных культурно-экономических особенностей отдельной школы, а не от социально-экономических условий работы школы как общественного института, как утверждают неомарксисты. Данная работа не предлагает систематического разъяснения обоих посылок. Моя цель лишь продемонстрировать некоторые формы теоретического мышления в педагогике.

С экономической точки зрения учебный труд представляет собой форму налогообложения, ничем не отличающуюся от методов, широко распространённых в доиндустриальных обществах. Примеры прину-

дительного труда как формы налогообложения включают мобилизацию рабочей силы для строительства дорог, пирамид, Великой китайской стены, различные трудовые повинности, барщину и т.д. В социалистических странах в той или иной степени применялось использование труда в качестве налога с более или менее жестокими средствами принуждения. В капиталистических странах нормой является налогообложение в денежной форме. Заметное исключение из этой нормы — учебный труд учеников. От учеников требуется выполнять большой объём работы бесплатно, предположительно для их же собственного блага. Однако методы принуждения (обязательное образование) и методы поощрения (общественное признание, диплом и т.д.) явно относят учебную работу в категорию налогов. По сути, различие между заявленными целями и формами организации раскрывает глубокую амбивалентность системы образования. Согласно нормам экономического анализа я буду избегать разговоров о субъективной ценности образования и вместо этого сконцентрируюсь на объективных характеристиках школьного труда. Экономически, учение — это налог, взимаемый в виде обязательной трудовой деятельности. Как и в случае с любым принудительным трудом, эффективность учения подрывается нежеланием работников трудиться.

Школа — это организация, созданная для извлечения учебного труда из учеников. Как и любая другая форма налога, учебная деятельность служит для блага общества в целом. Существенное различие заключается в следующем: результаты других трудовых налогов вкладываются в определённые физические объекты, например, дороги, мосты, или храмы. В случае с учебной работой, объектом вложения (навыки и знания) является сам ученик. Едва ли кто-то оспорит утверждение, что совокупность всех знаний и умений,

¹ Becker, G.S. (1980) Human Capital, University of Chicago Press; 2d ed.

вложенных в учеников и работников — общественное благо. Это особый род общественного блага, это достояние, накопленное из миллионов составляющих, находящихся под контролем, до известной степени, индивидуального ученика. Следует иметь в виду, что ученик не сможет извлечь выгоду из своего образования, пока не выйдет на рынок труда. Образование — это общественное благо, хранящееся в отдельных людях, но способное реализовать свою ценность только в сфере общественных отношений. Работник продаёт работодателю рабочую силу, а не фактическую стоимость своего труда. Часть рабочей силы представляет собой знания и умения, приобретённые работником за годы неоплачиваемого труда в качестве ученика. Конечно, учителя способствовали созданию этого накопления, однако основную работу проделал сам ученик. Теория человеческого капитала предполагает, что работник получает справедливую компенсацию за его предыдущий труд в качестве ученика, но самые простые подсчёты показывают, что это не так². Если бы ученики извлекали пользу из образования только для самих себя, то институт принудительного образования никогда бы не сформировался.

Разные ученики по-разному извлекают пользу из учебного труда, т.е. более интенсивная работа должна приносить в будущем большее экономическое вознаграждение. Очевидным выбором должен стать труд на пределе возможностей; любое другое поведение покажется иррациональным. Столкнувшись с очевидным фактом, что большинство учеников не используют максимально свои возможности, педагоги-теоретики рассуждают о психологической незрелости, либо о плохих условиях обучения, либо о социальных условиях образования в обществе. В этих рассуждениях отсутствует правдоподобность. Несомненно, когнитивные способности даже первоклассника позволяют сделать рациональный выбор: если уж ты всё равно вынужден терять время в школе, то учиться выгоднее, чем не учиться. Даже в школах с плохим

финансированием ученики могли бы прилагать большие усилия, если бы они рассчитали прибыль от образования. Не вызывает сомнения тот факт, что все ученики осознают, насколько сопротивление учителям подрывает их собственные интересы. Моя основная гипотеза в том, что какие-то мощные социально-экономические механизмы обеспечивают низкий уровень усилий, прилагаемых учениками, и что эти механизмы подобны описанным Чаяновым и Сэлинсом (Sahlins). Школы представляют собой вкрапления некапиталистических форм экономики, в которых ученики делают рациональный выбор, хотя это иная, рациональность чаяновского типа. Необходимо понять законы этих форм экономики, что невозможно сделать в рамках одной статьи.

Продолжающиеся попытки «продать» образование как услугу, предоставляемую ученикам, устарели и не отражают природу массовой школы. Школьное образование должно приравниваться к государственной службе. Для молодых людей посещение школы должно расцениваться как обязанность, как долг. Риторика служения имеет богатый словарный запас, включающий понятия жертвы, службы и общего блага. Такого рода риторика может дальше мобилизовать усилия учеников через активацию механизмов отношений в каждой отдельно взятой школе. Ученики будут трудиться более охотно в пользу общества, которое выражает им свою благодарность и которое заботится об удовлетворении их социальных нужд. Эффективность школ, следовательно, должна измеряться не только и не столько результатами обучения, но также и качеством школьной жизни. Не углубляясь в подробности, я хочу отметить, что такие показатели можно измерить. Достаточно отметить методики, разработанные

² Alexander M. Sidorkin, «Labor of Learning», Educational Theory 51, Winter 2001, Number 1, 91–108.

Всемирным банком для измерения социального капитала в стране³.

Текущая реформа образования исходит из разумных требований отчётности, однако она ошибается в понимании контроля за качеством (движение по контролю за качеством и было отправной точкой реформы образования) и природы школы.

Не следует уходить от практики отчётности, но её следует изменить таким образом, чтобы школы несли ответственность за условия учебного труда ученика. Например, отчёты медицинских учреждений включают не только статистику выздоровления пациентов, но также и информацию о том, довольны ли пациенты уровнем безопасности, качеством питания; отчёты описывают уровень отношений с общественностью и т.д. Большинство систем управления качеством, таких как ISO 9000, в первую очередь реализуют контроль за

процессом производства, а не за результатами продаж. В образовании нам следует перенять эту практику. Администрация каждой школы должна предложить учащимся большой набор внеучебных услуг по их выбору, а также убедиться, что учителя регулируют доступ к этим услугам. Например, создание широкой сети внешкольных занятий на базе школы создаст такой рынок услуг. Учителя смогут установить систему обмена: ученики получают возможность заниматься в любимом кружке или клубе при условии некоторого повышения ОТК. Школьные отчёты должны включать в себя не только результаты тестов, но и информацию о социальной жизни в школе.

Отношенческая экономика школы — не просто социальная инерция, противостоящая социальным переменам. Совсем наоборот, и ученикам и преподавателям во многих школах нужны и желательны перемены. Однако такие перемены невозможно провести только административно-авторитарными методами. Если мы надеемся изменить школьную систему, необходимо понять и изменить отношенческую некапиталистическую экономику этих школ. **НО**

³ Christiaan Grootaert, Deepa Narayan, Veronica Nyhan Jones, Michael Woolcock, Measuring Social Capital. An Integrated Questionnaire, World Bank Working Paper No.18, http://poverty.worldbank.org/files/11998_WP18-Web.pdf. The World Bank, 2004.