

## ОБРАЗОВАНИЕ И РЕФОРМА

*Ярослав Кузьминов*

В декабре прошлого года представитель Организации экономического сотрудничества и развития по вопросам образования Андреас Шлейхер объявил итоги исследования по изучению навыков работы с письменным текстом среди школьников. Результаты поражают: Россия утрачивает звание «самой читающей страны в мире», ее подрастающее поколение практически не умеет понимать смысл прочитанного текста, анализировать его и использовать полученную информацию.

15-летние российские школьники оказались на одном из самых последних мест в исследовании среди их сверстников из 32 стран. Подобные показатели имеют школьники Латвии и Бразилии. Возглавляют рейтинг финны, новозеландцы, канадцы и австралийцы. Комментируя итоги исследования, Андреас Шлейхер заявил: «Мы и сами обеспокоены полученными результатами. В начале 90-х годов, когда проводилось первое такое исследование, россияне были наверху. В 1995 году Россия оставалась в первой трети списка. Теперь же она в самом низу. Мы не проводим анализа для конкретных стран, но то, что мы видим, вызывает большую тревогу за снижение стандартов образования в России».

В 2001 году Чехия первой из европейских государств официально отказалась признавать российские государственные дипломы.

Мы привыкли гордиться нашим образованием — и нашей образованностью. Горько быть свидетелем того, как уходит первенство — да что там первенство, уходит место в ведущей группе.

Наблюдаются разные реакции. Первая — консервативная, или оборонительная, — ярко представлена в выступлениях наших математиков и ректоров старшего поколения: «наше образование лучшее в мире», «руки прочь от сложившейся системы образования», «поднять до советского уровня ее финансирование, и все вернется на свои места», «все западные тесты — брехня, не стоят внимания», «смотрите, какие у нас места на олимпиадах», «мы экспортируем своих выпускников» (при этом почему-то не обращают внимания, что выпускников вывозят и из Индии, и из Пакистана, и из Китая, а результаты олимпиад отражают уровень в лучшем случае 15 процентов школ, в то время как в других странах — до 50 процентов). Вторая реакция: «весь мир насилья мы разрушим», в смысле действующую сегодня школу. На пустом основании предполагается построить новый, лучший мир с весьма неопределенными очертаниями. Из того, что удастся уловить в этой позиции: мир будущей школы будет гуманистический, ребенка не подавляющий, с низкими нагрузками — в общем, школа предназначена готовить ребенка не в вуз, а для чего-то такого светлого, толерантного. В числе представителей этой группы много педагогов-новаторов, а еще больше тех, кто указывает на опыт новаторства как на непременно подлежащий мультипликации факт. Беда в том: 90 процентов нашей школы новаторством никаким не грешит, а может только воспроизводить годами отработанный (и сверху спущенный) базисный учебный план (БУП) в рамках стандартной классно-урочной системы. Каким образом мыслится чудесный переход от рутинной действительности к сияющему завтра не для счастливых питомцев педагогов-подвижников, а для подавляющей массы тех, кто учится у педагогов средних, — этого автору узнать пока не удалось. Наконец, третья позиция — равнодушная (ее защищают люди, к образованию прямо непричастные): ну обрушилась электроника, обрушилась армия, обрушится потихоньку и образование<sup>[1]</sup>. Бог с ним, напрягаться все равно бессмысленно.

Напрягаться между тем стоило и стоит.

Сегодня для России уровень ее образования является одним из немногих факторов, которые обеспечивают ее место в клубе развитых государств и дают ей основание рассчитывать на продолжение пребывания в этой группе. Так называемый «давосский рейтинг» 59 развитых государств регулярно отводит нам 58–59-е место по всем позициям (боремся за последнее место с Украиной), кроме уровня нашей образованности. Здесь мы пока в середине списка. Россия удерживается в «давосской группе» государств благодаря своей оборонной мощи и культуре. А последняя прямо определяется системой образования. И если не поддержать образование, России угрожает опасность уйти из группы развитых (и просто влиятельных) стран уже к середине этого десятилетия.

Именно образование дает России стратегический шанс на вход «на равных» в новую экономику. В экономике XXI века не машина, а профессионально образованный человек будет составлять главную часть капитала любой фирмы. У нас есть шанс «перепрыгнуть» несколько этапов экономического развития, сосредоточившись на так называемых «мягких технологиях»: инновационной деятельности, образовании, фундаментальной науке. Для того чтобы конкурировать в области капиталоемких технологий, у нас в ближайшие 10 лет все равно не будет денег. Чтобы начать производство электронных компонентов, требуется стартовый капитал в один-два миллиарда долларов. Зато начальные вложения в производство программного обеспечения в сто, а иногда в тысячу раз меньше.

В России совершается переход к новой цивилизации, основанной на ценностях демократии и свободы личности. Перед образованием стоит задача преодолеть культурные издержки этого перехода. Воспитать терпимость к чужому мнению и иному стилю поведения. Ведь в стране произошел шок — разрушились сложившиеся за многие десятилетия стереотипы, исчезли старые сдерживающие механизмы, служившие преградой для антисоциального, разрушительного поведения. Общество, построенное на рынке, — это не общество волков, ему присущи собственные формы гуманизма, коллективизма, заботы об общественном благе. Просто эти формы осознаются гражданами через призму собственных интересов. Основной отличительный признак свободного общества в том, что мы признаем свободу других так же, как и свою свободу. Мы должны научиться быть свободными, делать ответственный выбор самостоятельно, без подсказки и ласковой направляющей руки государства, партии, коллективного разума. Мы должны научиться понимать и ценить мнения, которые не похожи на нашу собственную позицию<sup>[2]</sup>.

Вторая «культурная площадка» образования — формирование инструментальных навыков коммуникации. Здесь требования резко повысились. Сегодня это знание других языков, умение использовать интеллектуальные системы поиска и обмена информацией (компьютерная культура, интернет-культура). Но полностью сохраняет свое значение и такая традиционная вещь, как культура родного языка. Человек должен владеть искусством донести до окружающих свои мысли и чувства.

Наконец, образование — практически единственный механизм, который действует в направлении социального выравнивания (уравнивания шансов) не просто в рыночном обществе, но в *небогатом* рыночном обществе, таком, как российское. Сегодня мы не можем еще предоставить равные шансы, например, в сфере здравоохранения, дать зрелым людям возможность реализовать себя (а именно эту функцию выполняет, например, система трудоустройства и страхования от потери работы в развитых странах). Но мы просто обязаны сделать это для своих детей, для «стартовых поколений».

Заметим, что все это делает образование приоритетом при распределении ограниченных бюджетных ресурсов — и для государства, и для семей. Приоритетом даже по сравнению с другими социальными расходами. Ведь *именно образование — единственная из социальных отраслей, которая непосредственно участвует в формировании предпосылок экономического роста*. Но недостаточно только давать ресурсы. На новые вызовы старая система образования не может ответить — ее структура, содержание и методы требуют обновления.

### **Что делать**

Обновление образования необходимо вести в трех относительно самостоятельных направлениях.

*Первое.* Ресурсы. Чтобы достичь минимально эффективного уровня, необходимо увеличить финансирование образовательных программ в три раза.

*Второе.* Социальный аспект. Обеспечить равный доступ к образованию на основе способностей, а не денег.

*Третье.* Содержание образования. У нас была одна из лучших в мире систем образования, в том числе школьного. Но в условиях систематического отсутствия ресурсов в 90-е годы эта система практически перестала развиваться. В результате мы отстали — и не только от богатого Запада, но и, если можно так выразиться, от самих себя, от потребностей собственного общества.

Образование не может существовать без систематического изменения, развития. Но это развитие должно быть внутренним, органичным. Копирование чужих приемов достижения успеха редко приводит к его повторению.

Нам не надо *ломать* существующее в стране образование — его логику, его фундаментальный, систематический характер, его всеобщий, или массовый, масштаб. Нам надо его напитать ресурсами — и дать возможность свободно развиваться. Это легче сделать в отношении тех учебных заведений, в которых уже имеется соответствующий творческий потенциал. Когда он есть, хотя бы в потенциальном состоянии, достаточно просто дать денег. Когда же его нет, встает еще одна проблема — кадровая. И в этом случае первоначальный толчок изменениям должен быть задан извне. Но в основном российское образование нуждается не в радикальной реформе, а в быстрой *модернизации*, когда извне поступают в основном ресурсы и «социальные сигналы», а система развивается в значительной мере на основе своих внутренних сил. Отличие модернизации от реформы — опора на сохранившиеся, «живые» элементы системы.

А вот *организационно-экономические механизмы*, обеспечивающие образование, нуждаются в *радикальной реформе*. В рыночной экономике нельзя сохранять механизмы, унаследованные от плановой: они превращаются в свою противоположность. Сегодня именно сохраняющиеся с прежних времен принципы организации и финансирования препятствуют наполнению бюджетов учебных заведений или даже отводят ресурсы в сторону от школ и вузов.

## **Образование и ресурсы**

Россия унаследовала от Советского Союза массовую и достаточно качественную систему образования, на поддержание которой в лучшие времена направлялось почти 8 процентов ВВП[3]. В минувшем году Россия направила на финансирование образования из бюджетов всех уровней только 3 процента ВВП. При этом наша страна по-прежнему заявляет *бесплатность* всего довузовского образования, начального и среднего профессионального образования и двух третей вузовского[4]. Что бесплатность нашего образования (как и здравоохранения, например) является фантомом, известно, пожалуй, всем. Но имеет смысл разобраться, какую цену мы платим за сохранение мифа о бесплатности образования в нашей стране.

В течение уже более десяти лет рациональные потребности школы и вуза финансируются меньше чем на одну треть. Это означает, что у работников сферы образования совершенно неконкурентоспособная зарплата, не обновляется лабораторное и учебное оборудование, практически не пополняются библиотеки и т. д.

В 2000 году в Минобразования и Минэкономики определили так называемые «рациональные бюджеты» учебных заведений. Методика очень простая: берется размер оплаты труда, минимально конкурентоспособный на рынке (чтобы у преподавателей не было стимула уходить из школы). В качестве такового для учителей школ взята средняя зарплата по промышленности; зарплату преподавателям вузов назначили в два раза большую. Кроме того, оцениваются необходимые текущие и капитальные затраты (по меркам середины 80-х годов — естественно, с поправкой на новые технологии, прежде всего компьютерные) и т. д.

Исходя из этого размер рациональных бюджетов общеобразовательной школы в среднем составляет \$600 в год на обучение одного ученика. Реально в 2001 году финансировалось \$130 из бюджета, \$60–70 собирали родители и предприятия-шефы. Итого около \$200, т. е. одна треть от необходимого[5]. В профессиональном образовании средний размер потребности составляет около \$2000 в год на учащегося, а реально финансируется из всех источников около \$600 (почти половину этой суммы профобразование получает через «внебюджет»)[6].

Таким образом, государство не отказывается от некогда взятых на себя обязательств, но и не выполняет их.

Бюджетные затраты на образование в 2001 году составили около \$8,5 миллиардов, средства семей и предприятий — около \$4 миллиардов. Вместе это — 4,2процента ВВП, который составил \$300 миллиардов.

Начиная с 1999 года, государство пытается стабилизировать положение образовательных учреждений, направляя дополнительные средства. Это хорошо видно по федеральному бюджету. Вот показатели его роста (по годам, в миллиардах рублей):

1999	2000	2001	2002
20	33	50	78

С поправкой на инфляцию это дает реальный рост в среднем на 25 процентов ежегодно. На 2002 год в бюджет на образование заложено \$11–11,5 миллиардов, внебюджетные средства должны составить \$4,5 миллиардов. В совокупности это составит 5 процентов ВВП, т. е. прирост за год — 0,8 процентов ВВП.

Если в течение ближайших четырех лет государству удастся выдержать темп роста бюджетных расходов на образование в реальном выражении на 15–17 процентов в год (по профессиональному образованию — не менее чем на 22–25 процентов, по общему — на 10–12 процентов), то мы к середине десятилетия выйдем на 60 процентов наполнения рациональных бюджетов, т. е. удвоим реальное бюджетное финансирование обучения каждого школьника и студента. Большого от бюджета ожидать невозможно.

Какие же еще ресурсы можно найти, чтобы удовлетворить рациональные потребности образования? Посмотрим на традиционные внебюджетные источники финансирования образования — средства семей и предприятий.

*Семьи.* В последние несколько лет в обществе произошел серьезный психологический сдвиг: если в 1998 году (до кризиса) только 45 процентов опрошенных были согласны нести серьезные материальные затраты ради образования своих детей, то в 2001 году их доля дошла до 67 процентов. Девять десятых семей в той или иной степени платят за своих детей — учащихся средних школ. Вряд ли можно считать, что применительно к профессиональному образованию эта доля ниже.

Согласно исследованию журнала «Эксперт», семьи, относящиеся к среднему классу, тратят на образование в среднем 5–8 процентов своего дохода. С ростом доходов эта доля может повыситься до 10 процентов. Это составляет \$200–400 на ребенка в год, что легко обеспечивает регулярные взносы в школу и оплату дополнительного образования. Для среднего класса основная проблема — это концентрация расходов в период подготовки детей к поступлению в вузы и обучения на платном отделении. В среднем при такой концентрации затраты составляют \$800–1500 в год. Система потребительского кредита (а лучше — специального образовательного кредита) может не просто помочь таким семьям рационально распределить свои расходы, но и существенно увеличить платежеспособный спрос. Если сегодняшний платежеспособный спрос на образование со стороны среднего класса составляет \$1,5–2 миллиарда, а оценка его роста — 10–12 процентов в год (что позволяет к 2005 году достичь \$3 миллиардов), то введение системы кредитования увеличит спрос уже через три-четыре года вдвое, до \$4 миллиардов.

Но платит за образование не только средний класс. Платят и семьи, среднемесячный доход в которых ниже \$100 на человека. Как правило, эта оплата вынужденная. Если семьи среднего класса могут доплачивать за повышение качества образовательных программ, то более бедные семьи вынуждены отдавать последние деньги, когда речь идет о доступе к образованию. Если средний класс составляет сегодня самое большее 25 процентов населения, а 30–35 процентов населения с самыми низкими доходами вообще не могут платить за образование, то широкая «промежуточная прослойка» между двумя этими группами составляет 40–45 процентов населения. К этому социальному слою относятся в том числе и семьи так называемых «бюджетников» (родители с высшим или средним специальным образованием, не имеющие достаточных сторонних доходов). Сегодня это и учителя, и офицеры, и библиотекари, и значительная часть государственных служащих. Их совокупный спрос составляет сегодня не менее \$1 миллиарда.

Не дотягивающие до среднего класса семьи способны затратить на образование ребенка на регулярной основе не больше \$100–120 в год. Как правило, это самые необходимые траты, обеспечивающие минимальный социальный статус ребенка в школе. Но подлинная трагедия таких семей связана с

получением высшего образования. На подготовку к поступлению и обучение в вузе они способны тратить не больше \$250–400 в год. Это означает, что, будучи оттесненными в сектор платного образования, где сегодня нужно платить 100 процентов, студенты из таких семей вынуждены соглашаться на программы, которые не обеспечивают даже минимально необходимого качества профессиональной подготовки.

В результате деньги этого социального слоя в значительной степени «уходят в песок», не доходя до эффективных учебных заведений.

В пятилетней перспективе можно рассчитывать на увеличение расходов малоимущих семей на образование в 1,3–1,4 раза, т. е. эта сумма достигнет \$1,3–1,5 миллиарда. Но эффективность использования этих средств можно существенно повысить, введя механизм софинансирования частных трат через государственные именные финансовые обязательства.

Сегодня бюджеты многих семей перенапряжены: расходы на образование, концентрируясь в определенных временных периодах, существенно превышают их текущие возможности [7]. Мы можем существенно изменить ситуацию, введя систему образовательного кредитования (для относительно обеспеченных семей) и возвратных бюджетных субсидий (для выходцев из малообеспеченных семей).

*Предприятия* в России не привыкли платить за образование, воспринимая квалифицированные и образованные кадры как своего рода даровой ресурс. Правда, по мере роста реального сектора экономики ситуация меняется. Некоторые предприниматели начинают понимать, что бедное профессиональное образование не может дать им подготовленные кадры [8]. Поэтому предприятия уже начали инвестировать в подготовку кадров. По моим расчетам, в ближайшие годы вклад предприятий в систему образования возрастет с \$1 миллиарда до \$2–3 миллиардов. При этом если сегодня добрая половина средств предприятий расходуется по старинке на шефскую помощь школам, то скоро предприятия начнут вкладывать свои средства почти исключительно в профессиональное образование.

Но еще большие возможности таит в себе более эффективное, чем сейчас, расходование средств, которые тратятся на образование. Сегодня они расходуются абсолютно неэффективно. В сфере образования — при том что это одна из крупнейших отраслей экономики — у нас нет свободного рынка. Образование сейчас представляет набор монополизированных и сегментированных рынков сочень плохо организованной информацией для потребителя.

Прежде всего, мы неэффективно тратим деньги на профессиональное образование, которое у нас имеет неадекватную (самоподдерживающуюся) структуру. До 30–40 процентов специалистов, которых сейчас готовят вузы, техникумы, ПТУ, имеют нулевой рынок труда. В 90-е годы этому еще было какое-то оправдание: считалось, что в условиях продолжавшегося спада реального сектора экономики инженеров готовят «впрок», и о структуре технического образования заботились мало — все равно невозможно было предугадать, какие именно специалисты окажутся востребованными. Но сегодня, когда картина начала меняться, можно уже более точно определить, какие инженеры, техники, квалифицированные рабочие пользуются платежеспособным спросом со стороны промышленности и сферы услуг, а какие готовятся «в никуда» [9]. Кстати, в основном подготовкой «в никуда» занимаются не технические вузы, как принято думать, а педагогические, медицинские, сельскохозяйственные. А это более 60 процентов госвузов. Половина их студентов и не собирается искать работу по специальности, а следовательно, деньги, потраченные на их обучение, выброшены на ветер. Из-за этого система образования теряет как минимум треть бюджетных средств, предназначенных профобразованию, т. е. \$1 миллиард.

Казалось бы, факультеты экономики, права и менеджмента находятся в совершенно другой ситуации, хотя бы потому, что сегодня работников этих профессий все еще не хватает. Но на самом деле львиная доля этих средств тоже тратится впустую: как минимум половина (а я убежден, что еще больше) нынешних выпускников этих факультетов не имеет необходимой квалификации. Множество «шарашкиных контор» выпускает неучей с дипломами. Если учесть, что 90 процентов коммерческих студентов и, соответственно, 90 процентов платежеспособного населения сосредоточены именно в этих секторах, то потери семей (и опять-таки, внутренние потери образовательной системы) составляют от \$800 миллионов до \$1 миллиарда. Эти «шарашкиные конторы», кстати, вовсе не обязательно коммерческие вузы. Государственный вуз, который открывает факультеты экономики и



права, не имея соответствующих преподавателей, так же обманывает потребителя, как обманывают плохие негосударственные вузы[10].

Наконец, до \$1,2–1,5 миллиарда, а это примерно 35–40 процентов средств, которые вкладывают в систему образования семьи, идет на оплату не собственно обучения, а поступления в вуз. При этом на официальные платные курсы при вузах уходит только треть абитуриентских денег. С учетом себестоимости самих курсов в доход вуза из них мобилизуется \$150–250 миллионов (10–15 процентов), что составляет до четверти официальных внебюджетных доходов государственных вузов. Параллельно или даже вместо курсов родители ищут «нужных» репетиторов, и именно на них затрачиваются основные средства (на переходе «школа — вуз» семьи тратят тысячи долларов за год — в среднем один-два годовых дохода). Эти деньги инвестируются не в образование как таковое, а в доступ к высшему образованию. В экономической теории такая ситуация носит название «институциональной ловушки» (термин введен В. М. Палтеровичем).

Я напомним, что весь государственный бюджет на вузы в 2001 году — \$1,5 миллиарда. Еще примерно \$1 миллиард вузы зарабатывают сами (официально). А указанные выше \$1,3–1,5 миллиарда — это объемы того, что можно было бы назвать «теневой экономикой высшего образования».

Можно привести еще немало примеров нерационального использования имеющихся ресурсов в системе образования. Но и приведенных фактов достаточно, чтобы увидеть: дело не в количестве инвестиций в образование, а в том, как структурирован образовательный рынок.

Дело не в нашей бедности. В Китае, например, где ВВП на душу населения почти на порядок ниже, чем в России, зарплата учителя городской школы составляет \$300 в месяц, а профессора университета — больше \$1000. Просто в Китае точнее соотнесены обязательства и ресурсы — и со стороны ресурсов (там бюджетные расходы на образование составляют 4 процента ВВП против 3 процентов у нас), и со стороны обязательств (бесплатным является только общее образование до 9-го класса включительно).

Очевидно, нам необходимо навести «порядок» на рынке образования. Но какими способами его можно регулировать?

### **Рынок образования сегодня**

Рынок невозможен без свободы. Свободное общество невозможно без рынка. Смысл всех реформ, проводящихся в нашей стране, очень простой: в результате мы должны создать цивилизованный рынок. Рынок — это не место для обманутых. Рынок — это место, где каждый гарантированно имеет сектор свободного выбора. Рынок — это место, где ты волен выбирать лучшее и где ты должен предлагать лучшее, чтобы не быть отвергнутым. И для образования это так же верно, как для любой другой области общественной жизни[11].

Образование без свободы невозможно: можно насильно определить человека в класс, но нельзя заставить его учиться. Поэтому рынок в образовании существовал даже при советской власти. Даже в условиях советской командно-административной системы имел место свободный выбор. Сам принцип свободного конкурса, свободного выбора профессии был своеобразной отдушиной в заорганизованности советского времени. Массовые движения школьных выпускников «в инженеры» в 30-х, «в физики» в 60-х, в социальные науки в 80-х явно перехлестывали рассчитанную в Госплане и Госкомтруде потребность. Конечно, этот рынок был односторонним: на стороне предложения выступала государственная монополия, она и задавала правила игры.

При советской власти рынок входа в высшее образование был административным (по Симону Кордонскому), т. е. основной валютой были взаимные одолжения и обязательства. Но начиная с 70-х годов административная валюта стала стремительно приобретать свойства ликвидности, напор денег постепенно разрушал крепостные валы административного дефицита. Договоренности с начальством стали сопровождаться обязательными затратами на «нужных» репетиторов.

Экономика образования, которая выросла на этом фундаменте, к цивилизованному, свободному рынку никакого отношения не имеет. Один из главных принципов свободного общества (и, соответственно, рыночной экономики) — равенство стартовых возможностей. У нас этого равенства нет и в помине.

Наши экономические реформы не сопровождались реформами социальными, и в нынешней ситуации мы имеем фантомы бесплатного: фантом бесплатного жилья, бесплатного здравоохранения, бесплатного образования. Что такое фантом бесплатного жилья? Богатый живет в квартире площадью пятьсот квадратных метров, а бедный — пятьдесят. Значит, богатый получает от государства в десять раз большую дотацию, деньги на которую собраны в том числе и с бедных — в виде налогов. То же и со здравоохранением, и с образованием. Государство содержит некие учреждения (больницы, поликлиники, школы). Но доступ в них уже контролируется частными лицами, оказавшимися во главе этих заведений или при входе в них. Они и отводят на себя финансовые потоки. Эти учреждения уже не предоставляют бесплатных услуг, потому что они дефицитны. В итоге государство, собирая налоги равномерно со всех, включая самых бедных, субсидирует за эти деньги самых богатых.

Итак, сейчас мы имеем непрозрачный, разделенный на сегменты [12] рынок образования, где права потребителей образования не защищены эффективными контрактами, где отсутствует система контроля качества как “снаружи” (со стороны государства или общественных институтов), так и “изнутри” (нет академического контроля через систему кафедр и факультетов).

Специфика образования как товара в том, что первоначальная оценка его качества и востребованности для потребителя обладает отложенным эффектом проверки — иногда на годы. Поэтому измерение качества образования — это всегда измерение, основанное на доверии. Доверяют имени вуза, который окончили успешные люди. Доверяют мнению компетентных людей, профессионалов. Наконец, доверяют государству, которое как учредитель большей части учебных заведений и контролер качества для всех учебных заведений без исключения несет в глазах общества конечную ответственность за качество образования. И в обычных условиях все эти измерители работают.

Но, как говорят китайцы, плохо жить во время перемен. Даже самые безупречные репутации сейчас подорваны (чего стоит хотя бы распространенная торговля дипломами солидных столичных вузов через их так называемые «региональные филиалы»). Мы не можем доверять сегодня существующей системе государственной аттестации и аккредитации. Профессионалы разобщены и не имеют голоса. Государство «по кускам» приватизировано чиновниками, и его голос легко покупается теми, кто больше им заплатит (сегодняшнее определение образовательного заказа на финансируемое из бюджета профессиональное образование, например, находится не в руках рынка, а в руках чиновников Минобрнауки, точнее, коалиции чиновников и руководителей подведомственных учебных заведений).

Таким образом, наш образовательный рынок нуждается в организации — и со стороны государства, и со стороны профессионального (академического) сообщества, и со стороны потребителей.

Какие же формы должно принимать регулирование образовательного рынка?

Государство должно обеспечить:

1. Бесплатное предоставление учебными заведениями всей необходимой информации (включая программы, данные о составе преподавателей, распределении выпускников и т. д.) и государственный контроль за добросовестностью такой информации.
2. Независимый и публичный контроль качества образовательных услуг, включая «срезы знаний» учащихся, методическое обеспечение учебного процесса, единые государственные испытания на переходе из школы в вузы и сузы, аттестацию учебных программ.
3. Субсидирование спроса на образовательные услуги. Механизм такого субсидирования может включать именные финансовые обязательства, возвратные и безвозвратные субсидии и кредиты.

### **Единый экзамен**

Сегодня школа живет внутри себя — сама учит, сама принимает у себя экзамены. Но может ли она объективно оценивать результаты своей деятельности? Средняя доля медалистов по стране — 5 процентов, по Москве — 2,5 процента, а в некоторых южных регионах — больше 10 процентов. Комментарии излишни.

Вступительный экзамен в вуз выполняет фактически роль отбора по кошельку. Вузы заинтересованы в том, чтобы ставить как можно больше препон (как официальных, так и неофициальных) перед желающими получить высшее образование. При имеющемся финансировании у них нет иного выхода. В результате масса людей просто не может себе позволить высшего образования.

Гораздо более эффективной была бы другая система, при которой отбор в основную массу вузов происходил бы на основе системы специализированных тестов, иначе говоря, единого экзамена, по итогам которого присваивался бы балл и выдавались государственные именные финансовые обязательства (ГИФО), дающие право на финансирование государством дальнейшего образования.

Часто говорят, что тестирование не способно выявить действительно талантливого человека, что при этом отсеиваются оригинально, творчески мыслящие люди. Я как ректор университета, в котором уже третий год проводятся экзамены только путем письменного тестирования, могу сказать, что во многом это справедливо. Я сам выступал против тестовой системы, когда ее вводили, — в том числе и по этой причине. Однако коллеги настояли на эксперименте. И теперь я могу сказать, что в общем они были правы.

Да, мы не можем через тест определить *все* способности, особенно способности к неординарному мышлению, знания, далеко уходящие за рамки школьной программы. А разве система устных экзаменов и отбора через «базовые школы» эту проблему решает? Сегодня человеческие потери, которые принесет единый экзамен, несравненно меньше потерь, связанных с действующей системой отбора и зачисления в вузы. Тестовая система дает возможность заранее выдвигать к абитуриенту совершенно прозрачные унифицированные требования и оценивать его знания, не обращаясь ни к учителям, которые его учили, ни к преподавателям вузов, которые могут быть материально заинтересованы в том, чтобы принять того или иного студента.

Держать в тайне содержание теста нет никакой необходимости. Ведь если на пятьсот вопросов репетитор еще может «натаскать», то ответы на десять тысяч вопросов заучить невозможно — гораздо проще основательно выучить предмет.

Тесты могут быть трех видов (я был приятно удивлен, что Министерству образования за короткий срок удалось все их подготовить). Самый простой тест — на аттестат о среднем образовании, он предполагает выбор правильного ответа из трех возможных. В более сложном тесте, так называемом «открытом», нужно ставить галочку против правильного ответа, а также ответить письменно на вопрос или что-то решить (это касается математики). И третий вариант — методика та же, но материал более сложный.

Вуз может сам сформулировать требования к поступающим, объявить, с каким общим баллом будет принимать на тот или иной факультет, может объявить любую цену за обучение — выше, на уровне или даже ниже ГИФО (в последнем случае он получит дополнительные деньги). При этом лучшая треть или половина принятых студентов будет обучаться только на основе ГИФО; нижней же придется доплачивать разницу между ГИФО и ценой обучения (а не всю стоимость, как сегодня).

Тестовую систему и единый экзамен много критикуют, но, как правило, сравнивают эту систему не с тем, что есть сейчас, а с неким смутным идеалом. Парадокс реформы образования в том, что за три-четыре года, пока шло обсуждение, ее противники ничего принципиально иного не предложили. Ни одной связной альтернативной концепции развития российского образования выдвинуто не было — ни в том, что касается хозяйственного механизма, ни в том, что касается правовой системы, ни в отношении содержания.

Конечно, при переходе к единому экзамену возникает ряд проблем. Во-первых, нельзя, чтобы контроль над его проведением уходил в регионы. (К такому решению тяготеет Минобрнауки — у него самого для этого просто недостаточно сил.) К контролю за процедурами единого экзамена надо подключать представителей президента, начальников ФАПСИ и ФСБ, ЦИК на местах. Во-вторых, нужно, чтобы он проводился под контролем общественности. Люди должны быть твердо убеждены в объективности экзамена. Пусть присутствуют при апелляции, при перепроверке результатов компьютерного итога. Необходимо в это вовлечь и самого экзаменуемого, разъяснить ему, что он может подать апелляцию, что он обязательно должен сверить результат со своей работой, потому что с техникой может разное случиться.



В-третьих, необходимо обеспечить сохранение тайны при доставке вариантов. На мой взгляд, это легко устраняется, если все варианты будут открытыми. Просто надо по каждому предмету сделать не менее пяти-шести тысяч вопросов и вывесить их в Интернете — пусть изучает, кто хочет. Для экзамена же отбирать вариант произвольно, по принципу случайности. Это, кстати, гораздо экономичней, чем обеспечение секретности.

Есть еще один аспект — зачисление в вуз по результатам единого экзамена. Делается это для того, чтобы уничтожить коррупцию. Население это поддерживает, и, мне кажется, на компромисс здесь идти не следует. Да, будут, по всей видимости, в первые годы проблемы. Скажем, вуз объявил проходными 75 баллов вместо 85. И на 500 мест, которыми он располагает, пришло 2000 человек. Есть элементарный способ решения этой проблемы — вести отбор по рейтингу. Ведь за четыре засчитываемых экзамена, оцениваемых по стобалльной шкале, диапазон суммы баллов очень широк. Для элитных вузов, куда все равно пойдет много людей с высокими баллами, мы можем позволить ввести дополнительные испытания. С одним условием, что такой экзамен по экономике, скажем, МГУ, Финансовая академия, Высшая школа экономики и Санкт-Петербургский университет проводят по регионам вместе (с участием представителей министерства), чтобы исключить ситуацию «схваченности». Можно было бы назвать это «дополнительным государственным экзаменом» по тем специальностям, которые действительно считаются острodefицитными или особенно престижными. Главное, чтобы этот экзамен не проводился тем вузом, в который идет зачисление. При соблюдении этого условия может быть хоть десять дополнительных экзаменов, важно только, чтобы население поверило: результаты таких экзаменов не могут быть куплены заранее.

Помимо экзамена есть и другие механизмы отбора, скажем, олимпиады, которые мы проводим в Москве и регионах. Это прекрасный способ выявить абитуриентов с особыми, выдающимися способностями к тому или иному предмету, а также тех, кто уже несколько лет глубоко увлечен предметом, чьи знания вышли далеко за рамки обязательной программы. Их немного, по каждой специальности в лучшем случае пять-семь процентов. Такие олимпиады проводятся и сегодня, некоторые из них — по математике, физике — получили широкую известность. Но их организаторам часто не хватает средств и административных возможностей, чтобы дойти буквально до каждой школы, да что там — до каждого района или даже субъекта Федерации. В результате олимпиады по сути теряют федеральный характер, а в некоторых регионах попадают в руки случайных людей, которые начинают приторговывать местами победителей.

Параллельно с ЕГЭ нужно построить систему предметных федеральных олимпиад, которые проводились бы ведущими вузами с обязательным участием государства и с полным покрытием всех издержек за счет федерального бюджета. Победители таких олимпиад получали бы повышенный уровень финансовой поддержки и право поступить в любой вуз России по своему выбору. Абитуриенты, показавшие на федеральных олимпиадах хорошие результаты, могут отбираться вузами по собственной инициативе.

Можно пойти на то, чтобы разрешить вузам принимать 10 процентов от общего числа по решению ученого совета без опоры на результаты государственных экзаменов — по собеседованию с ведущими профессорами, по качеству представленной научной работы, по социальным причинам. Доля таких студентов в ведущих вузах может быть и больше, скажем, достигать 25 процентов. Единственным условием я бы поставил публикацию такого списка в средствах массовой информации — и пускай вуз, если хочет, комментирует этот список.

Я убежден, что единый экзамен не только дает возможность перейти к единым стандартам образования в школе, но и обеспечивает одинаковые стартовые возможности. Дополнение его системой федеральных олимпиад позволяет обществу исправить неизбежные случайности и недостатки, которые будут сопровождать введение этой формы контроля и зачисления.

### **Государственное субсидирование образовательного рынка**

Часто приходится сталкиваться с самыми причудливыми искажениями предлагаемой реформы образования. Говорят и пишут, например, что «Греф предлагает бесплатное образование сделать платным». Но ведь все как раз наоборот! Это сейчас 40 процентов студентов вузов (полтора миллиона из четырех) полностью оплачивают свое образование, а значительная часть так называемых «бесплатных» сперва заплатили большие суммы, чтобы затем получить право на бесплатное

образование. Как раз переход к практике ГИФО должен разгрузить семейные бюджеты от часто непосильного для них бремени платы за образование.

Государство не только не намерено и дальше перекладывать расходы на образование на потребителей, но последовательно увеличивает его финансирование и собирается увеличивать дальше.

Однако здесь есть один принципиальный момент. Государство будет передавать эти деньги не учреждениям, как сейчас, а персонально людям. Но деньги эти «окрашенные»: ты можешь потратить их только на обучение. Человеку эти деньги предоставляются в виде целевых обязательств государства, и он со своим именным свидетельством (не люблю слово «ваучер», слишком оно напоминает о том безобразии, которое учинили авторы российского капитализма) выходит на образовательный рынок. В этом случае родители сами выбирают, куда отдать ребенка. Сдав государственный экзамен, получив определенные оценки и гарантированную государством некую сумму, они могут добавить к ней свои деньги и поступать в тот вуз, в какой хочешь. А можешь не добавлять и найти вуз с соответствующей ценой. Это и есть свобода для потребителя. Это и есть рынок. Рынок, на котором тебе предоставляются определенные гарантии.

Очень существенно, что уровень именной государственной поддержки зависит от результатов, показанных будущим студентом на государственных испытаниях. Это хороший стимул для вуза бороться за лучшего студента. Сегодня вуз материально в нем не заинтересован, так как и блестящий студент, и посредственный приносят в бюджет вуза одинаковые и весьма небольшие деньги, зато богатый троечник, обучающийся на коммерческом отделении, кормит преподавателей «сразу за всех троих».

Какие окончательные формы примет такая система финансирования, будет ясно по результатам экспериментов, которые правительство собирается провести в 2002–2003 годах.

Понятно, что размер ГИФО должен соответствовать той части бюджетного финансирования, которая непосредственно связана с обеспечением учебного процесса. Сюда входит зарплата преподавателей, учебно-методические расходы, затраты на библиотеку и т. п. Сегодня это примерно 60 процентов от текущего финансирования вузов, то есть 10 тысяч рублей на студента. Остальное (включая стипендии, коммунальные затраты, приобретение оборудования и ремонт) пойдет через другие каналы бюджетного финансирования. Через два года, когда предполагается — при успешном ходе эксперимента — повсеместное введение ГИФО, его средний размер должен составить уже 18–20 тысяч рублей.

Это может выглядеть, например, так (все цифры, разумеется, условные):

### ***Категории ГИФО***

***А++ (победители федеральных олимпиад, 10 тысяч студентов в год)*** – в среднем 40 тысяч рублей и стипендия 10 тысяч рублей (в 2004 году, соответственно: 80 тысяч и стипендия 20 тысяч рублей).

***А+ (набравшие на ЕГЭ более 450 баллов, 50 тысяч человек в год)*** — 25 тысяч рублей (в 2004 году: 50 тысяч рублей).

***А (набравшие 350–450 баллов, 150 тысяч человек в год)*** — 15 тысяч рублей (в 2004 году: 30 тысяч рублей).

***Б (набравшие 250–350 баллов, 350 тысяч человек в год)*** — 10 тысяч рублей (в 2004 году: 20 тысяч рублей).

***В (набравшие 150–250 баллов, 350 тысяч человек в год)*** — 5 тысяч рублей (в 2004 году: 10 тысяч рублей).

***Г (набравшие менее 150 баллов, 150 тысяч человек в год)*** — финансовая поддержка отсутствует.

Вузы объявляют по каждой программе условия приема — проходной балл по каждому предмету (например, «физика — 75 баллов, химия — 60, иностранный — 50, математика — 70, русский — 50») и единую стоимость обучения (например, 30 тысяч рублей в год). Вуз может также объявить минимальное и предельное число мест по программе (например, от 20 до 120). Если заявлений оказалось меньше 20, вуз объявляет о том, что он не будет вести обучение по данной программе. Если больше 120 — отбираются абитуриенты с большим числом баллов.

Допустим, в какой-то вуз пришло 2000 студентов, в том числе: 2 человека с A++, 25 — с A+, 350 — с A, 973 — с B, 650 — с B и 0 человек с Г (т. е. в данном случае вуз установил высокую планку, и представители этой категории в число студентов просто не попали). Верхние 50 процентов по рейтингу обучаются только за ГИФО (в нашем случае это все с A и верхняя по рейтингу половина студентов с B). Часть студентов доплачивает 20 тысяч рублей, часть — 25 тысяч руб. По мере роста денежного наполнения ГИФО со стороны государства цифры доплаты снижаются.

Чем ниже категория студента, тем больше денег за обучение он должен доплачивать из своего кармана. Вот что такое система именных финансовых обязательств. Мы не отменяем платную и бесплатную формы обучения. Но вузы получают дополнительный стимул бороться за лучших студентов. Сейчас же вуз фактически борется за худших, потому что деньги платят именно они. ГИФО поможет тем, кто пока вынужден либо переплатить, либо отказаться от образования. 40 тысяч рублей наберут, конечно, далеко не все, но 20 тысяч рублей кто-то уже наберет, ведь половина суммы гарантирована государством. И элитный вуз не унижается, не берет дураков за пять тысяч долларов. Ему это незачем делать, ведь в совокупности благодаря этой системе ведущие вузы будут получать в полтора раза больше денег.

Таким образом, система ГИФО расширяет поле бесплатного образования и доступность платного образования.

Сейчас много тех, кто поступает в различные псевдоинституты и пять-шесть лет там учится, желая уклониться от армии, за \$300 в год. Но после окончания начинается трагедия: человека не берут на работу, потому что все уже знают, что за образование дает его институт. Что мы имеем в итоге? Выброшенное время, потраченные впустую деньги малообеспеченной семьи. А если мы к \$300 семьи добавим \$300 государственных, то это будет уже \$600. За эти деньги человек может получить специальность инженера в техническом университете.

В системе нормативного финансирования нет абсолютно ничего, что расширяло бы долю платного образования или каким-то образом наступало бы на права тех, кто сейчас, честно говоря, вообще никаких прав не имеет.

Противники ГИФО приводят, к примеру, следующее возражение: один ребенок учится в хорошей московской школе и получит уровень поддержки А, а другой — в плохой сельской, и ему достанется уровень Б. Это, дескать, будет дискриминация. Но разве сегодня столичные вузы заполнены сельскими выпускниками? В Москве в 1990 году училось 75 процентов иногородних студентов, сейчас — 25 процентов. Аналогичная ситуация в Санкт-Петербурге.

В нынешнем нашем положении нормативное финансирование, в основе которого лежит ГИФО, — реальный выход. Оно позволяет максимально широко реализовать право человека на свободный выбор учебного заведения. И наоборот, как было показано выше, учебное заведение приобретает стимул бороться за лучших учащихся. Норматив ГИФО может стать «твердым ядром» финансирования. Он удобен тем, что на его основе систему легко модифицировать, дополнить, в случае если государству потребуется скорректировать свою образовательную политику в соответствии, допустим, с изменившимися стратегическими и социальными приоритетами. Например, ввести социальные региональные доплаты для бедных студентов или доплаты к ГИФО для студентов, выбравших «тяжелые» инженерные специальности.

Часто противники ГИФО противопоставляют этой системе идею образовательного кредита. Но образовательный кредит не может заместить ГИФО, так как вообще не является бюджетным финансированием. Образовательный кредит может предоставляться банками под определенные гарантии государства и определенные имущественные гарантии семьи заемщика или самого учебного заведения. Очевидно, что такая форма, во-первых, имеет большие ограничения по «полю применения».

Фактически образовательным кредитом могут воспользоваться только семьи среднего класса, т. е. в лучшем случае 20–30 процентов населения. На эти семьи уже приходится две трети платежеспособного спроса на рынке образования. В результате введения образовательного кредита цена за обучение в группе ведущих вузов повысится приблизительно в полтора раза. Это следует рассматривать как позитивный факт, поскольку позволит увеличить реальное финансирование образовательных программ ведущих вузов до уровня 50 процентов рационального норматива сегодня и 90–100 процентов через пять лет. Во-вторых, образовательный кредит, чтобы быть эффективным, нуждается в поощрительном регулировании со стороны государства — скорее всего в прямом или косвенном субсидировании тех банков, которые его предоставляют [13]. С учетом всех факторов — зрелости кредитной системы, уровня инфляции, достижимого уровня контроля за поведением банков и заемщиков — введение массового образовательного кредита представляется реальным не раньше, чем через пять лет.

Итак, образовательный кредит не может решить проблем, связанных с обеспечением равного доступа к высшему образованию: из его сферы выпадают как раз те семьи, которые особенно нуждаются в помощи со стороны государства.

Таким образом, семейные деньги плюс именное финансовое обязательство плюс кредит или субсидия — такая новая схема спроса. Она должна увеличить платежеспособный спрос примерно в два — два с половиной раза.

### **Люди образования**

Часто (и вполне справедливо) говорят: корень проблемы — в учителе, или, если брать вопрос шире, — в людях, работающих сегодня в образовании. Кто-то думает, что любая реформа бессмысленна, если она не направлена на немедленное улучшение положения учителя. Кто-то считает, что с сегодняшним составом учителей ничего сделать нельзя, и лучше нашу школу сорок лет водить по пустыне (читать, не платя денег), пока нынешние кадры полностью не обновятся. Но люди образования социально и психологически неоднородны, они разные в такой же степени, в какой разное наше образование.

Попробую охарактеризовать несколько социальных типов, существующих сегодня в системе образования.

*Подвижник.* Работает, чтобы выполнить свою миссию, т. е. ради других. Ведет за собой учеников, коллег, слушателей. Активно формирует вокруг себя общественную среду. Этот тип работников образования чаще встречается в школе, где подвижничество — необходимый элемент действенной педагогики. В вузе такие люди встречаются реже, зато здесь они выступают центром кристаллизации научной школы — внутренней движущей силы университета.

Подвижники были и будут всегда. Материальные стимулы для них несущественны. Единственное, чем можно помочь таким людям, — создать им человеческие условия для жизни и работы. Поддерживая таких преподавателей — целевыми грантами, проектами — мы поддерживаем не только их, но и тех, кого они ведут за собой, — учеников, последователей.

*Творец.* «Но кто он, на какой арене стяжал он поздний опыт свой? С кем протекли его боренья? С самим собой, с самим собой». Творец работает ради самого себя — он погружен в свое дело, поскольку оно ему лично интересно. Окружающие могут участвовать в жизни творца, а могут быть и бесплотными тенями на фоне его единоборства с предметом. В любом случае внешние эффекты деятельности творца положительны, хотя и случайны.

Творцы, как правило, вузовские сотрудники (чаще встречаются в лабораториях, чем на кафедрах). В школе творцов практически нет: там сам характер преподавания требует более заинтересованной позиции по отношению к слушателям. В отличие от подвижника, который никогда не покинет свою школу, колледж, университет на произвол судьбы, прельстившись открывающимися лично перед ним перспективами, творца легко переманить из отечественного учебного заведения куда-то, где лучше условия и меньше докучают. Не только в другую страну, но и, например, в фирму. Конечно, конкурентной с Западом профессорской зарплаты мы еще не скоро добьемся. А вот без оборудования и журналов профессионал творить, увы, не сумеет. И часто не зарплата, а отсутствие условий для творческой работы оказывается решающим фактором для творца — уезжать ему или нет. (К тому же не

надо забывать, что человека на родине удерживает очень многое — семья, друзья, окружение, да мало ли что еще.) Чтобы привлечь творцов в учебные заведения, мало повысить до приемлемого уровня оплату труда. Им нужны библиотеки и оборудование, свободный доступ в Интернет. На примере творцов ясно видна ограниченность попыток Минобрнауки повысить финансирование только текущих расходов вузов, не вкладываясь в оборудование.

*Почасовик.* Апофеоз отчуждения труда. В нынешних условиях оплаты труда в сфере образования к этому типу тяготеют практически все «рядовые армии образования», от преподавателя начальных классов до профессора. Труд почасовика формален, в процессе преподавания он не развивается, так же как не развивается пулемет во время стрельбы. Исправлять ситуацию придется долго. Важно, по-моему, сочетать повышение зарплаты и разгрузку с методичным усилением социального и академического давления на преподавателя. Давление это должно выражаться как в конкуренции молодых выпускников вузов (будем надеяться, что при повышенных материальных стимулах это будут люди с более высоким творческим потенциалом), так и в развертывании системы переподготовки и повышения квалификации, в создании финансовых и организационных условий для академической мобильности педагогов (конференции, семинары).

*Рентополучатель.* Деньги ему достаются не за работу, а за то, что он находится на нужном месте в нужное время. (Самый большой урожай можно собрать «на входе» в государственный бесплатный вуз, несколько меньший — когда студент переходит с курса на курс.) Рентополучатель «поселяется» там, где имеется дефицит, но часто он и сам в состоянии создать дефицит, искусственный. Обычно рентополучатель — это профессиональный репетитор при вузе или просто ответственное лицо этого вуза, с которым репетиторы делятся. Называть их «взяточниками» в буквальном смысле нельзя: простые взяточники в основном перевелись, а если остались, то только в безмятежной провинции; сегодняшняя взятка, как правило, «правильно» оформлена в виде платы за 10–20 занятий. Качество самой подготовки при этом не важно. Цель занятий с репетитором-рентополучателем не в том, чтобы дать знания. Репетитор знакомит с «тайным знанием», которого не получишь в школе, как бы ты хорошо ни учился. (Как любит говорить поэт и математик Евгений Бунимович, «оказывается, существует не одна, а несколько математик — по числу вузов и даже факультетов».)

Руководители вузов (честные) давно разглядели, где у сосуда горлышко, и построили систему институционального сбора ренты — через платные подготовительные курсы и ассоциированные школы. Система работает на благо всего коллектива: финансово — за счет тех, кто поступает учиться, и социально — за счет тех, кто этого сделать не может в силу отсутствия денег.

Избавиться от этого явления довольно просто — нужно ликвидировать систему бесконтрольного распределения дефицита от лица государства. На это реформа, собственно говоря, и направлена — потому-то ее злейшими врагами и выступают образовательные феодалы. Рентополучатели любят говорить от лица всего образовательного сообщества.

Признаемся честно: в конце концов многие из нас получают какую-то ренту «со своего места» — в виде ли добровольных и недобровольных услуг и даров, в виде ли легальной части внебюджетных доходов. Способны ли мы отказаться от этой, пусть даже легальной, ренты по этическим соображениям? Я уверен, что две трети, а может, и три четверти учителей и преподавателей вузов с радостью откажутся от доходов, получение которых связано с моральным риском. Российская школа на протяжении всей своей истории была средоточием не только интеллекта, но и интеллигентности, щепетильности. Поэтому важнейшая задача реформы образования — поднять до цивилизованного уровня гарантированный государством минимум зарплаты учителя и доцента плюс дать возможность школе и вузу цивилизованно зарабатывать.

*Предприниматель.* Это иной, нежели распределитель дефицита, работник сферы образования, как правило, это руководитель учебного заведения. Руководимый им коллектив (чаще вуз, факультет, кафедра; гораздо реже школу или лицей) он мыслит в контексте рыночных отношений. Понимает, что такое конкуренция, что такое относительная эффективность работы и вложения ресурсов. Именно такие менеджеры должны будут сменить старое поколение образовательных администраторов. Разумеется, в образовании всегда были и будут руководители совсем иного плана — научные и педагогические лидеры. Но они должны иметь предпринимателей в числе своих ближайших помощников, да и сами владеть хотя бы основами предпринимательского мышления.

К сожалению, образовательный предприниматель до сих пор больше похож на «необразовательного», начала 90-х годов, искавшего опору своего бизнеса в бюджетных ресурсах, с типично «базарным» отношением к потребителю («раз удалось продать, и хорошо»). Менеджерское предпринимательство (а в системе образования, если не брать исключительно тонкую прослойку коммерческих курсов, предприниматель находится не в положении хозяина, а в положении менеджера — и по отношению к государству-учредителю, и по отношению к своим коллегам) у нас по-прежнему очень часто оборачивается знакомой по промышленности стороной — выводом активов.

Вот типичная предпринимательская схема. Университет А принимает наряду с бюджетными 100 «коммерческих» студентов по цене \$500 за год. Цена заведомо ниже платежеспособного спроса (по социальным мотивам, или по рассчитанной себестоимости), количество мест ограничено — по закону — 25 процентов от госприема. Счастливчики становятся обладателями дефицита (почти такого же, как бюджетное место). Понятно, что не задаром. Оставшимся 300 абитуриентам тут же в приемной комиссии указывают на негосударственный вуз Б (он, кстати, и находится неподалеку). У того нет ни помещений, ни кафедр, ни — страшно сказать — библиотеки. Зато присутствуют бухгалтерия и касса, в которую студенты платят \$1000 за год. После чего отправляются на занятия в вуз А, с которым вуз Б имеет договор о совместной деятельности. Вуз А получает с каждого «лишнего» студента вуза Б, скажем, \$400. Остальное — чистый доход хозяев вуза Б (которыми по случайности оказываются хорошие знакомые руководства вуза А). Государственный диплом вуза А студенты потом получают, сдав экзамены экстерном.

Грех сетовать, что наши предприниматели неправильные. Неправильный рынок. Как сказал классик, у нас нет в резерве Гинденбургов. Спасибо, что хоть до такого додумались. Значит, в нормальных условиях смогут придумать что-то общественно полезное. А нормальными условиями для системы образования будет прозрачный, не разделенный на сегменты рынок, где права потребителей образования защищены эффективными контрактами и хорошей информацией плюс системой гласного государственного (или общественно-государственного) контроля качества.

Но есть и другой регулятив рынка образования. Рынок образовательных услуг подлежит академическому контролю, т. е. не только «извне», но и «изнутри». Но этот контроль сейчас фактически не действует. Эмпирически выведенная нами закономерность такова: преподаватель начинает интересоваться, как им управляют, когда он получает в своем учебном заведении большую половину своего дохода. В сегодняшних условиях система внутреннего контроля в вузах практически не работает: лукавому руководителю выгодно иметь незаинтересованного преподавателя, который был бы поглощен работой по совместительству. Вот почему многие руководители вузов не тратят заработанные внебюджетные средства на повышение зарплаты профессорам, а коллектив молчит, потому что у преподавателей нет никакого резона отстаивать свои права, ведь в итоге тяжелой борьбы, уносящей силы и время, им в лучшем случае удастся увеличить базовую часть своего дохода на 20–30 процентов. Таким образом, возникает «дурное равновесие». Неудивительно, что за девять лет, прошедших после принятия Закона об образовании (в 600 государственных вузах за это время должно было пройти не менее 1000 выборов ректоров), не было, насколько мне известно, ни одного случая, когда действующий ректор, выставивший свою кандидатуру на новый срок, был бы забаллотирован.

Выход из этой ситуации для государства достаточно прост — повышение базовой зарплаты и организация рынка. Окружающие вузы-однодневки и филиалы частично прикроются, доля дохода, получаемая в базовом заведении, возрастет — и тогда мы увидим, что бывает, «когда спящий проснется».

### **Содержательные и социальные аспекты реформы образования**

Выше мы касались в основном одной стороны реформы образования — говорили о ее экономических и организационных аспектах. Но чему и как мы учим? Соответствует ли по содержанию то образование, которое мы даем и намерены давать нашим детям, тем проблемам, которые стоят перед человеком и обществом в XXI веке? Какую социальную цену мы заплатим, оставив в нашей системе образования все как есть?

С точки зрения канонов прошлого века наша школа все еще учит очень хорошо. Но новое время ставит перед школой новые задачи. Объем информации сейчас настолько увеличился, что стремление вложить в головы учеников определенное количество знаний заведомо обречено на неудачу. Сегодня



школа должна учить думать, самостоятельно находить необходимую информацию и ориентироваться в ней.

В российской школе непозволительно большую часть учебного времени занимает простая передача информации, специальным обучением рассуждению занимается, пожалуй, только математика[14]. (Наша школа забыла, к сожалению, о таком предмете, как логика, преподавание которой в свое время было вытеснено под напором более сплоченных профессиональных сообществ.)

Наше время требует принципиально новых технологий образования и воспитания. Это школа полного дня, где нет классно-урочной системы, где дети общаются с учителем и после общих занятий. Это школа, где занятия организованы в виде групповой работы над проектами. Школа, где учитель перестал претендовать на монополию в доставлении знания, а стал консультантом при самостоятельном поиске знания в Интернете. Все эти технологии существуют, но примеров таких единицы.

Одна из основных сегодняшних проблем — безумная перегрузка детей. Когда государство от школы отвернулось, школа при отсутствии систематического давления со стороны общества и, в частности, со стороны родителей (которые не консолидированы в качестве заказчиков и ничего внятного потребовать не могут) попала под определяющее влияние предметных лобби. Многие проблемы нынешней школы связаны с борьбой этих лобби за свое место под солнцем. Оказалось, что за себя могут неплохо постоять и физики, и литераторы. Постоять за себя не может только ребенок. За его счет и был в итоге достигнут компромисс[15].

Речь не идет об исключении из программы каких-то предметов (кроме «Основ безопасности жизни» (ОБЖ), все остальное имеет право на существование). Но объем того, что записано в план школьника, никакой нормальный человек не способен освоить. Нам надо разгружать школьное образование. Для этого его надо систематизировать по целевым установкам, т. е. понять, чего мы хотим от школы. Я думаю, что мы хотим прежде всего развития некоторых базовых навыков: навыка самостоятельного поиска информации (поэтому обучение информатике, Интернету сейчас абсолютно необходимо), навыка работы в группе, умения ставить свои цели и их реализовывать, согласовывая с другими людьми, навыка кооперации, навыка аналитического мышления. Наконец, школа должна социализировать ребенка, формируя общественные ценности и навыки для успешной жизни в обществе[16]. Сейчас школа дает разве что навык аналитического мышления, со всем остальным она справляется неудовлетворительно.

Действующая модель общеобразовательной школы еще в 60-е годы по своей структуре была нацелена на то, чтоб быть фундаментом вуза[17]. Более того, она отбрасывала от себя негодный для вуза человеческий материал, что полностью подорвало качество и престиж среднего профессионального образования. В нашей системе образования обособлены две его крайние формы: фундаментальное образование, дающее знания и только знания (полная средняя школа — вуз — аспирантура), и прикладное профессиональное образование (ПТУ, техникум).

Предполагалось, что есть специально выделенная группа учащихся, которые в 7–8-м классе уходят из школы и дальше формируются как рабочие. Остальные продолжают осваивать абстрактное знание. Подразумевалось, что ПТУ — это место для детей из сложных семей, которые не хотят учиться, не хотят заниматься «настоящей» школе. Обучение навыкам, во-первых, выделилось и обособилось в самой школе, во-вторых, превратилось в некое подобие социальной свалки. Это абсолютно неэффективно с точки зрения формирования кадрового состава нашей экономики (я уж не говорю о моральной стороне дела). Средний возраст квалифицированных рабочих на многих технически сложных производствах сегодня 50–55 лет, и этот слой очень слабо пополняется.

Несмотря на всю свою «провузовскую» ориентацию, наша школа в целом никогда не справлялась с задачей качественной подготовки к высшему образованию. Однако в последнее десятилетие разрыв между средним и высшим образованием стал поистине драматическим. И перед нами теперь стоит задача поднять российскую школу (по крайней мере ту ее часть, которая нацелена на подготовку в вуз) до требований системы высшего образования.

Метод есть, и он предложен в программе правительства — это профильная полная средняя школа. В 10–11-м классах вводится пять-шесть специализаций, и каждая из них должна быть доступна любому

школьнику, т. е. быть бесплатной. Это можно сделать без дополнительных расходов, группируя школы в школьные округа. В каждом округе будет три-четыре школы, профилированные в старших классах.

Бесплатность профильного образования в старших классах школы, так же как система ГИФО, реально обеспечивающая частичную бесплатность высшего образования, — важнейший (я бы даже сказал ключевой) момент не только реформы образования, но и всех изменений, происходящих в нашей стране.

Повысить доступность образования сейчас наша главная задача. Мы вошли в рынок, а рынок по своей основе — это конкурентные отношения, неравенство — его механизм. Но неравенство эффективно только тогда, когда каждый сохраняет шанс вырваться вперед. Страшно, когда неравенство не только наследуется, но и становится непреодолимым. Кстати, этого нет ни в одной развитой стране. На Западе нет абсолютной социальной отчужденности одних групп населения от других, поскольку работают механизмы не только неравенства, но и равенства. И в первую очередь это обеспечение равенства старта. Каждое нормальное, заботящееся о себе общество направляет ресурсы на то, чтобы максимально выровнять условия доступа к образованию для выходцев из разных слоев общества. Через систему образования дети богатых и бедных получают близкие шансы на личный успех, на то, что их положение в обществе и благосостояние будет основано на их собственных способностях и усилиях, а не только на наследии родителей. Как только профессиональная элита начинает комплектоваться из элиты имущественной, общество окостеневаает, и примеров таких в истории множество. Чем уже группа, из которой отбирается элита, тем меньше конкурентоспособность общества. И наоборот, равный доступ к образованию задает внутреннюю динамику общества и увеличивает его жизнеспособность.

Сегодня у состоятельных появляются не только свои дома, но и свои школы и больницы; у бедных нарастает ощущение, что «страна не для них». Нарастает социальное напряжение (кстати, псевдообразование, о котором много говорилось выше, — можно рассматривать как яркий пример рыночного механизма, назначение которого — снимать текущее социальное напряжение).

Образование как инструмент нового равенства жизненно важно для сохранения целостности нашей страны. Сегодня эта целостность подвергается разрушению больше изнутри, чем снаружи. В свое время Чингисхан скрепил только что возникшую монгольскую державу насильственным перемешиванием племен — просто он запретил брать жену из своего племени. Сегодня «перемешивание классов» через систему образования — один из немногих сохраняющих потенциальную работоспособность механизмов поддержания национального единства, национальной идентификации. Но идентификация может идти (и часто идет) по принципу «свой/чужой», делит граждан по этническим и/или конфессиональным признакам. Такая идентификация проста, но в условиях полиэтничного, многоконфессионального государства разрушительна. Нужна объединяющая всех граждан, положительная идентификация. Именно образование может стать основой новой национальной идентификации и новой социальной политики для России.

В свое время наша страна показала миру потрясающие примеры сосредоточения сил и средств на решающих направлениях. И сегодня последний момент, когда нужно вспомнить опыт индустриализации, войны, опыт решения атомной и космической проблем, — и сосредоточить средства на восстановлении и подъеме образования.

---

[1] Отражением этой позиции являлось в 90-е годы поведение Российского правительства в целом и Министерства финансов в частности.

[2] В формировании новых ценностей у молодого поколения роль образования не уникальна (есть еще воздействие семьи, круга общения, массовой информации), но критична. Только в школе — плохо ли, хорошо ли — ребенок подвергается *систематическому*, целенаправленному воздействию. Между тем функция воспитания в последние годы как-то забылась, отошла на задний план. Очевидно, ряд ответственных лиц в образовании понимал воспитание исключительно как воспитание коммунистическое, и, когда оно рухнуло, они оказались в растерянности, в которой пребывают и по сию пору.

[3] Существует мнение, что на образование в СССР шло даже 10 процентов ВВП. Такие оценки основаны на старой методологии расчета, не включавшей, например, сферы услуг, куда, собственно, образование и относится. Но даже 7–8 процентов ВВП – это все равно очень много. Развитые страны в образование направляют 4–6 процентов ВВП. Страны, которые стремятся войти в эту группу, — 4–7 процентов ВВП.

[4] См. Закон об образовании.

[5] При этом наблюдается поразительный факт: недовкладывая в образование 70–85 процентов от норматива, государство не только не сокращает заявленный в Законе об образовании (1992) объем своих обязательств, но из года в год эти обязательства превышает. Скажем, в законе записано: бесплатно, за счет бюджета должны получать высшее образование 170 человек на 10 тысяч населения. А сегодня его получает 186 человек. (Вузам это удастся делать, например, за счет обучения части студентов на коммерческой основе. В среднем один такой студент позволяет вузу учить еще двух бюджетников.)

[6] Судя по последнему опросу ФОМ, 90 процентов граждан России в той или иной степени участвуют в финансировании обучения своих детей в общеобразовательной школе.

[7] В 2001 году в вузы поступил 51 процент студентов с полной оплатой, на 3-м курсе училось 37 процентов, заканчивало меньше 25 процентов. Это означает, что люди из малоимущих семей не могут продолжать платить за образование: их ресурсов хватило на первые год-два, а дальше они либо бросают учиться, либо начинают подрабатывать на стороне, что в свою очередь негативно влияет на качество учебы и ведет к отчислению по неуспеваемости.

[8] Вообще привлекательность России как инвестиционной площадки в значительной степени определяется наличием или отсутствием квалифицированных кадров, готовых работать на современных технологиях. «Кадровый» фактор конкурентных преимуществ все больше выходит на передний план. Практически повторяется ситуация 30-х годов: принципиально важным является не владение технологией самой по себе (на крупных предприятиях ее осваивают прямо на производстве), а способность работника быстро овладеть производственной культурой, его умение адаптироваться в трудовом коллективе. Многих производителей останавливает именно низкая социальная и трудовая культура наших работников, в первую очередь выпускников ПТУ.

[9] Номинально мы выпускаем инженеров в три раза больше, чем в США. Механизм перепроизводства очень простой. Положим, в некоем техническом вузе есть 1000 мест для студентов, которых готовят на инженеров, и 200 — на экономистов и юристов. Взять больше вуз не может, потому что он технический. «На инженеров» хотят поступить 500 человек, а «на экономистов» — 1500. На инженерные факультеты проходят все 500 человек, и еще 500 мест остается. Казалось бы, на следующий год Минобрнауки должно эти места просто срезать, но этого не происходит, поскольку до министерства информация о незаполненных местах даже не доходит. На факультеты экономики и права принимаются 200 «бесплатных», еще 200 платных, но остается еще больше тысячи претендентов. И вот этим неудачникам предлагают выбирать: бесплатные места на технических факультетах или армия (или коммерческий вуз, где обучение платное и заведомо хуже). В результате все места в вузе заполнены, и даже конкурс был: 2100 человек на 1200 мест.

[10] Сегодня из 600 государственных вузов факультеты экономики и менеджмента имеют все, факультеты права — почти все. На этом вузы и делают основные деньги. За 90-е годы наше общество уже получило около трех миллионов людей с дипломами экономистов, менеджеров и юристов. Ни одним профессиональным сообществом эти люди за профессионалов признаны не будут. Их просто не тому обучили, де-факто обманули. То есть мы выпускаем специалистов, которые никому не нужны и которые или немедленно уходят в другие сферы занятости, или, если деньги есть, отправляются за вторым высшим образованием. Так почему же сразу этого не сделать?

[11] В ситуации входа в новую экономику (т. е. перехода к новой цивилизации, основанной на ценностях демократии и свободы личности) образование играет исключительную роль. Оно не только само должно стать сферой свободного рынка, но на нем лежит ответственность за воспитание нового поколения, способного жить в условиях цивилизованных, рыночных отношений. Кроме того, будучи субъектом образовательного рынка, учащийся приучается жить в конкурентной среде, где получаемые

им ресурсы зависят от внешней оценки его усилий (вклада) относительно усилий других. Общество, построенное на рынке, — это не общество волков, ему присущи собственные формы гуманизма, коллективизма, заботы об общественном благе. Просто эти ценности осознаются гражданами через призму своих собственных интересов. Прежние формы коллективизма, сдерживавшего антисоциальное поведение, разрушены. Приучить молодое поколение к новым формам коллективизма — одна из задач образования. И здесь его роль критична.

[12] Сегодня сегментирование рынка, «естественно» возникающее в результате его слабой информационной организованности, подкрепляется действующими законодательными ограничениями. Пример тому — положение Закона о высшем образовании, в соответствии с которым государственные вузы имеют право принимать на коммерческой основе только 25 процентов от общего числа студентов. Левое крыло нашего парламента, в свое время добившееся принятия именно этой редакции закона, оказало высшему образованию медвежью услугу. В ситуации, когда 51 процент студентов поступает именно на коммерческое обучение (а по направлениям «экономика», «право» и «менеджмент» их доля составляет 80 процентов), этот закон не только искусственно ограничивает доходы государственных вузов, но и «выталкивает» менее платежеспособных студентов в сектор заведомо более низкого качества образования.

[13] Опыт Сбербанка России, который в 2000 году начал программу образовательного кредитования без государственной поддержки и предложил очень выгодные с коммерческой позиции условия — 21 процент годовых (практически нулевой процент с учетом инфляции!), показал, что абсолютное большинство семей воспринимают эти условия как неприемлемые.

[14] Собственно, задача и математики, и логики, и других школьных предметов — обучить именно *шаблонному* мышлению, которое вечно порицают. В шаблонности самой по себе ничего плохого нет, ведь шаблон — это метод упрощенного рассуждения, он экономит время, позволяя сосредоточиться для решения наиболее содержательных задач. Важно только, чтобы школьник осознавал: шаблон — всего лишь инструмент, а не универсальное средство, ученик должен уметь сравнивать их, чтобы выбрать лучший. Сегодня в школе это удастся, пожалуй, только математикам. У естественных же дисциплин (физика, химия, биология) объем материала настолько велик, что учителя не имеют возможности обучать инструментарию, методам своей науки.

[15] Попыткой решить проблему перегруженности является идея перехода средней школы на 12-летнее обучение. Но это скорее ответ со стороны все тех же предметных лобби, которые ничего при этом не теряют, им не нужно перестраиваться. «Лоббисты» ссылаются на то, что якобы во всем мире учат и менее напряженно, чем мы, и дольше, чем мы. Поэтому и решили: давайте добавим год и частично разрешим проблему. На мой взгляд, было бы лучше пока отложить решение о двенадцатилетке. Дело в том, что двенадцатилетка — это бюрократический ответ на необходимость реформы содержания образования. В содержательном отношении менять что-либо очень тяжело, зато можно механически добавить год, и хотя бы на время проблема перегрузок будет решена. А вот если мы не примем сейчас решения о двенадцатилетке, то все равно придется искать какой-то выход. Может быть, хоть это заставит нас всерьез заняться реформой содержания.

[16] То, что мы называем «воспитанием базовых ценностей и навыков» — это не призывы и заклинания. Это обязательное обучение основам экономики и права. Важно именно в этих новых предметах применить новые методики обучения — такие, например, как групповая работа над проектами, — благодаря которым также будут формироваться необходимые для реальной работы навыки. Человек, который получает аттестат зрелости, должен быть граждански защищен. Он должен понимать, что такое рынок труда, рынок жилья, какие у него есть права. Сегодня многие выпускники школы понятия об этом не имеют — мы выпускаем социальных дебилов.

[17] В 60-е годы, при Хрущеве, когда началась гуманизация сталинского государства, система образования стала работать на представление человека о себе, а не на представление государства о том, как использовать человеческий «материал». Тогда и возник феномен массового высшего образования. К 70-м годам оно действительно стало общедоступным. Общественный спрос на образование опередил возможности трудоустройства — произошла девальвация инженеров, врачей и других массовых интеллигентных профессий. Перепроизводство сформировало особое поколение низкооплачиваемой интеллигенции с критическим потенциалом, сыгравшим значительную роль в процессе распада советской системы и советской идеологии. В условиях доступности высшего образования

большинство, естественно, стало избирать второй путь — получения знаний, а не навыков. В результате к середине 80-х годов и сложилась нынешняя система, и распад Советского Союза здесь вообще ничего не добавил.