

МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА: ВЗГЛЯД ЭКОНОМИСТА¹

Аннотация

Прослежены исторические традиции в понимании миссии университета. Обсуждается его роль в производстве культуры и в создании среднего класса. Особое внимание уделяется проблеме «плохих университетов».

Ключевые слова: *высшее образование, бакалавриат, магистратура, аспирантура, миссия университета, культурный капитал, производство культуры, средний класс, социальные риски.*

Три основные точки зрения на миссию университета

Тема, которую я хочу сегодня вам предложить, навеяна целым рядом обстоятельств. Начнем с того, что в такой же апрельский день, солнечный и яркий, в 1930 г. замечательный испанский мыслитель Ортега-и-Гассет прочел лекцию «Миссия университета», которая явилась поворотным пунктом в понимании того, зачем существуют университеты.

Вопрос о смысле и назначении университета занимает меня, и это вполне естественно: я всю свою жизнь связан с Московским университетом, а с 19 ноября прошлого года, с момента назначения деканом, практически живу на экономическом факультете МГУ. Но другим-то это, казалось бы, зачем? Однако мне кажется, что вопрос об университетах, как ни странно, становится одним из фокусов общественного и властного внимания.

Об этом свидетельствуют, в частности, волнения студентов Российского государственного торгово-экономического университета в конце 2012 г., когда возникла идея, что университет надо закрывать. С другой стороны, власти, а может быть, и общество мечтают о том, чтобы хотя бы пятерка российских университетов вошла в первую сотню лучших университетов мира, где сейчас один только МГУ им. М. В. Ломоносова. Он 50-й в репутационном рейтинге Times Higher Education и 80-й по Шанхайскому рейтингу. А хотелось бы и МГУ видеть на лучших позициях, чем сейчас. Но мне кажется, что интерес к университетам связан еще и с другим —

¹ Статья подготовлена на основании лекции, прочитанной 18 апреля 2013 г. в клубе ZaVtra в рамках проекта «Публичные лекции Полит.ру»



с тем, что они стали играть во многом новую роль в российской, да и не только в российской, общественной жизни, в формировании ценностей. Поэтому хотелось бы попытаться разобраться в некоторых вопросах, которые имеют и длинную историческую ретроспективу, и выход на самые острые столкновения в обсуждениях современного положения университетов.

Интерес к университетам — я бы даже сказал: спрос на университеты — это явление, в истории зафиксированное. Когда во время освобождения нидерландских провинций закончилась драматическая борьба Лейдена с армией Альбы, Вильгельм Оранский предложил городу на выбор какой-нибудь подарок, например освобождение от налогов на длительное время. Горожане подумали и сказали, что они хотят университет. 400 лет спустя аналогичная история случилась на просторах нашей страны: когда Алтайский край собрал невиданно большой урожай, генсек ЦК КПСС приехал, как положено, вручить орден и спросить первого секретаря крайкома, а что, собственно, надо: мост, завод... И первый секретарь сказал: «Университет». — «Нужны же здания!» — «Есть здания». — «Нужно же где-то селить профессуру — ее ведь из Томска придется приглашать». — «Отдадим дом, построенный для горкома». Оказывается, в XX в. тоже иногда совершались подвиги выбора по типу лейденского. А значит, университет для чего-то нужен. Университеты нужны настолько, что можно отказаться от весьма насущных вещей — от налогового освобождения или от нового моста, нового завода, — для того чтобы был сделан университет.

А зачем нужны университеты? На мой взгляд, первый раз этот вопрос осознанно обсуждали не тогда, когда создавали университеты — в Европе это примерно с 1088 г., если считать Болонский университет первым, — а существенно позже, когда на рубеже XVIII и XIX в. почти вдвое сократилось количество университетов в Европе. Обратите внимание: тогда кризис был связан с тем, что шел отказ от университетов. Сейчас кризис вызван тем, что у нас очень много университетов, изобилие вроде бы высшего образования. И то и другое вызывает желание разобраться, зачем нужны университеты. Тогда, на рубеже XVIII и XIX в., возникли три основные точки зрения по данному вопросу, и у истоков каждой из них стоял человек очень неординарный. Одну высказал отец политической экономии Адам Смит, вторую — Наполеон Бонапарт, а третью — Вильгельм фон Гумбольдт, который создал неоклассическую модель университета.

Суждение Адама Смита, отца всех экономических наук, от позиции которого мне потом придется отказаться, состояло в том, что не надо платить деньги профессорам университетов. Им должны платить студенты, потому что тогда становится понятно, как спрос будет формировать предложение. Естественное для таких ранних экономических моделей суждение. Наполеон Бонапарт пошел по совершенно другому пути. Университеты, считал он, нужны

для того, чтобы производить специалистов в конкретных областях. На это государство готово тратить деньги, но государство должно контролировать эти университеты. А наука — это совершенно другой вопрос, она должна быть отделена от университетов, потому что выбрать, что там оплачивать в науке, — это слишком тонко, слишком непонятно. Наконец, Вильгельм фон Гумбольдт попытался предложить альтернативу — и создал в итоге неоклассическую модель университета, в котором главным является образование, соединенное с наукой. Университет трактуется как содружество студентов и преподавателей и при этом обладает автономностью, т. е. определенной свободой и преподавания, и образования.

Поразительная переключка с нынешними дискуссиями! В них я нахожу следы всех трех позиций: и Смита, и Бонапарта, и Гумбольдта. Правда, у Карла Маркса есть замечательная фраза — он сказал: «Гении никогда не делают ошибочных выводов из собственных неверных посылок, они предоставляют это своим ученикам». Идея Смита про то, что надо бы, наверное, спросить деньгами на университетское образование, у нас реализовалась в 1990-х годах в очень странной концепции: что образование есть услуга, которая может быть измерена как услуга, как услуга оплачена и проч. По Смицу все-таки не так. Это если и услуга, то капитальная, которая создает способности, которые затем приводят к доходу обладателей этих знаний и способностей, — все-таки несколько сложнее. Этот взгляд только-только отошел в прошлое. В новом законе «Об образовании» не упоминается понятие «образовательная услуга».

Взгляд Бонапарта — это, я бы сказал, актуальная минфиновская позиция: представление о том, что должен быть норматив финансирования вузов, и тогда вся система выстраивается, потому что если государство платит деньги, то оно должно понимать, за что платит, и контролировать того, кому платит. В чем преимущество, понятно: да, надо производить не только тех, кого спрашивает рынок, и даже иногда совсем не тех, — потому что это понимание образования как социально значимого блага, т. е. частного блага, которое приносит выгоды не только тому, кто получил образование и потом будет грести деньги лопатой, но и еще кому-то, потому что должен быть определенный обязательный набор профессий в обществе, особенно если оно достаточно большое и стремится развиваться.

В начале XIX в. «нормативный» взгляд еще прошел бы через экономическую критику, а сейчас вряд ли. Мы понимаем, что на самом деле образование отнюдь не является совершенным рынком, что мы имеем здесь монополию, т. е. государство закупает некоторую деятельность университетов; мы имеем олигополию, т. е. не вполне конкурирующие между собой университеты, которые делят рынки; мы имеем высокие транзакционные издержки перехода, поэтому здесь нормативы совершенно не ведут к счастью и успеху всей системы. Мне кажется, что этот взгляд мы тоже постепенно переживем.



Но все-таки, где же ответ на вопрос, зачем нужны университеты? Если это не способ производства знания, которое потом человек продает и тем самым капитализирует, если это не способ создать некоторую комплексность в обществе и обеспечить его необходимыми профессиями, то что это такое? Откуда этот взгляд фон Гумбольдта, который очень непросто обосновать? Зачем нужен неоклассический университет с его автономией, с товариществом и т. д.?

Леммой к этой теореме — или подсказкой к решению — является то, что произошло со школой. Ян Амос Коменский, гениальный чех, который закончил свои дни в городе Амстердаме, действительно отец педагогики, потому что он создал классно-урочную систему, звонки, учебники. Но когда прошло время и когда уже не было Коменского, оказалось, что он создал нечто большее, чем классно-урочную систему: он создал промышленность, хотя совершенно не собирался этого делать. Почему он создал промышленность? Потому что существенна способность разделить труд, создать некоторую организацию, задать некоторый ритм, создать материалы и т. д. Когда люди таким образом сформированы, вышли в жизнь и занялись разными делами, от них пошли мануфактуры, потом под это уже подтянулся материальный фундамент, и произошла промышленная революция. Не знаю, что больше повлияло на промышленную революцию — технические изобретения или то, что в мозгах людей сформировалась некоторая система понимания и поведения, которая исходит от отца педагогики, ставшего отцом современной промышленности. Получается, что школа генерирует далеко не только знания.

Думаю, что в Пруссии это понимали лучше, чем во многих других местах, потому что, когда Бисмарк сказал, что прусский учитель выиграл битву при Садовой, он имел в виду то преобразование нации, то рождение нации, которое осуществили и школа, и армия одновременно, потому что и школа, и армия оказались мощными механизмами социализации, они совершенно изменили немца, который в XVIII в. был мечтателем, не пил пиво, а пил шнапс, был неритмичен, участвовал в такой типично российской авральской экономике, и никто в Европе не воспринимал немца как опасность: что эти мечтатели могут сделать? Пусть они работают кем угодно, хоть министрами, — они свое-то государство не могут создать. К концу XIX в. оказалось, что ох как могут создать государство, и не только государство. Во многом это сделала школа.

Поэтому я думаю, что Гумбольдт формулировал свое понимание университета — оно живет сейчас в виде так называемых классических университетов континентального типа, континентальной традиции, — исходя из того, что в нем производится не только знание, а что-то еще. Для того чтобы понять, что именно, важны были работы Ньюмена, Ясперса и, думаю, нужен был Ортега-и-Гассет. В своей лекции «Миссия университетов» он сформулировал несколько па-

радоксов, которые совершенно по-другому воспринимаются сейчас — с учетом того, что стало понятно в науке, прежде всего в экономической, за 80 лет, истекшие с тех пор, как Ортега-и-Гассет их сформулировал.

Итак, парадоксы Ортега-и-Гассета. Во-первых, он сказал, что университеты нужны не потому, что студенты разумны, а потому, что они недостаточно разумны: иначе бы они обучились сами. Во-вторых, он сказал, что университет среднему человеку пытается дать высшее образование и сделать из него классного специалиста. При этом университет неотделим от науки, но у среднего человека нет никаких причин становиться ученым. Наука в университете нужна, но для чего-то другого, потому что очень малая доля заканчивающих университеты становятся учеными. Наука, сказал Ортега-и-Гассет, вряд ли когда-нибудь будет сильной стороной испанской нации, но, тем не менее, наука в испанских университетах нужна так же, как в германских или британских. На этих парадоксах, мне кажется, зиждется интересное понимание миссии университетов, с которым хотелось бы немножко разобраться в более современной терминологии.

Что, по существу, положил в основу своего понимания миссии Ортега-и-Гассет? Идею ограниченной рациональности, которая стала теорией, признанной и отмеченной Нобелевской премией, через 40 лет после лекции испанца, потому что Герберт Саймон только в 1950-е годы выпустил статьи про административное поведение, а Нобелевскую премию за теорию ограниченной рациональности получил уже в 1978-м. Действительно, эта идея, что люди не боги, что они не всеведущие, с трудом собирают информацию, не обладают бесконечными калькулятивными и интерпретационными способностями, принципиально важна для понимания университета. Из этого следует, что фон Гумбольдт прав в том, что университет вынужден становиться неким товариществом студента и преподавателя, потому что студент не может обучиться сам. Ключевая проблема университета — это способности студента. Кстати, современная социология это подтверждает. Успешность университета на 40% зависит от качества студентов. Отсюда и проблема отбора в университеты, очень непростая проблема.

Именно на понимании значимости качества студентов основана и модель университета, созданная Ломоносовым. Когда два года назад отмечали 300-летие Михаила Васильевича, очень много говорили правильных и красивых речей, но почти не отмечали самого главного в Ломоносове. Это был очень свободный человек, свободно перемещавшийся по миру, по наукам, и он создал бессословный университет в сословной стране. Предыдущая модель «академического» университета была дискуссионной, формировалась в столкновениях между Петром I и Лейбницем. Лейбниц убеждал Петра не делать Российскую академию в 1725 г., он уговаривал его сначала сделать университет, а через 20 лет — академию.



Петр, как обычно, торопился, поэтому сделал и то и другое. А через 20 лет оказалось, что университета нет, а есть туристическое агентство по посылке дворянских детей на стажировку в германские княжества и нидерландские провинции. А университета нет, потому что нужно было найти ломоносовский принцип отбора: «Студент тот, кто лучше научается. А чей ты сын — в том нет нужды».

Поэтому первая важная идея, которая вытекает из принципа ограниченной рациональности, по-своему понятая Ортега-и-Гассетом, — это коренное значение студентов, причем значение не потому, что они высокоталантливы, а потому, что они недостаточно талантливы для того, чтобы учиться самим, их надо отбирать, их надо вести. Если вы сумели отобрать, вы создали мощную основу для университета.

Теперь о втором парадоксе, который связан с наукой. Здесь работает тот же принцип ограниченной рациональности, потому что, по Ортега-и-Гассету, для чего нужна наука в университетах? Ни в коем случае не для того, чтобы студенты становились учеными. Наука дает материал, который может давать не только наука, который до науки давали мифология, религиозная догматика и т. д., — материал, из которого строится картина мира. Главная цель университета, говорит Ортега-и-Гассет, — это поставить человека вровень со своим временем, для того чтобы он это время понимал и ориентировался в нем.

Может ли это сделать наука? Сама наука не может, потому что наука отличается тем же, чем и отдельный студент, — ограниченной рациональностью. Наука никогда не построит полную и непротиворечивую картину мира: это исключено, это невозможно. Создать картину, в которой люди чувствовали бы себя комфортно, понимали бы мир, двигались бы в этом мире, ориентировались, и при этом эта картина была бы научной, рационально обоснованной, не содержащей конфликтов, разрывов, белых пятен, невозможно. Это только материал для того, чтобы не ученый, а учитель создал картину. Здесь возникает угроза ложного решения. Какое ложное решение? Идеологические университеты. Потому что если нужно построить единую картину, то ее ведь из чего-то надо строить, и при этом как-то надо замкнуть. Строим картину мира и говорим, например, что в основе лежит понимание, что свобода — это главное. А другие говорят: нет, в основе лежит понимание, что семья — это главное, или традиция — это главное, или еще что-то, или вера, или любовь. И мы получаем университеты: либеральные, консервативные, католические, исламские и т. д. Это попытка создать единую картину из наличного материала и замкнуть ее на идеологию, потому что надо же чем-то замыкать, раз наука не справляется с этой задачей.

Почему это решение мне кажется таким близким, напрашивающимся? Потому что должен же человек, несмотря на ограниченность науки, выходя из университета, понимать, куда идти, для чего

жить. Но почему оно оказывается, мягко говоря, несовершенным? В 1937 г. вышла первая громкая статья Рональда Коуза о социальных издержках, которая потом привела к формулировке теоремы Коуза. Теорема Коуза абсолютно по-иному поставила проблему выбора, потому что идея, что в социальном мире существуют трансакционные издержки, т. е. всегда существует «сила трения», означает, что ни один нормативный проект не может быть осуществлен так, как он задуман. Мы всегда имеем мир, в котором несколько проектов могут реализоваться — грубо говоря, либеральный, консервативный, социалистический, православный, мусульманский. Как бы они ни реализовывались, они не будут реализованы в том формате и замысле, как это предполагается. Почему? Потому что трансакционные издержки всегда отличны от нуля, потому что в этом мире существует сила социального трения. Поэтому выбор состоит не в том, чтобы найти одно-единственное верное решение, а в том, чтобы непрерывно взвешивать разные сценарии движения. А это требует уже не идеологической рамки для университета, а культурной.

Понимание миссии, выработанное Ортега-и-Гассетом на основе того, что фон Гумбольдт думал и сделал в классических университетах, стало символом веры. Это Великая хартия университетов, статья первая: «Университет, будучи в сердце различно организованных обществ в силу разнообразных географических условий и различий исторического развития, является автономным учреждением, которое критическим образом создает и распространяет культуру через научные исследования и образование. Чтобы адекватно реагировать на нужды современного мира, он должен иметь моральную и интеллектуальную независимость по отношению к любой политической и экономической власти, реализуя свою деятельность в области исследований и образования». Как видите, здесь научные исследования и даже образование являются средством, каналом, а университет — это учреждение, которое критическим образом создает и распространяет культуру. Именно поэтому он должен обладать моральной и интеллектуальной независимостью по отношению к политической и экономической власти, реализуя свою деятельность в области исследования и образования. Идеологический университет не имеет этой моральной и интеллектуальной независимости. Он уже свой выбор потенциально сделал — в пользу, может быть, власти, еще не существующей, но вполне определенной, из тех ценностей, которые легли в основу той или иной картины мира.

Итак, университеты производят не только частное благо в виде капитализируемого знания, которое можно продать, как думал Смит. И не только социально значимое благо в виде функций, которые нужны не только конкретному человеку для его зарплаты и работы, но и каким-то другим людям, как это было заложено во французской системе начала XIX в. — в наполеоновской системе. Они производят еще и общественное благо, смысл которого — созда-



ние и распространение культуры. Университеты производят некоторые неформальные институты, системы ценностей и поведенческих установок, которые затем через тот или иной промежуток времени превращаются в формализованные институты — в системы экономики, политики, торговли и т. д.

Когда мы начинаем применять это понимание миссии университета к современному миру, возникает тяжелая дилемма: университеты производят определенную культуру — и они должны производить из среднего человека высокого специалиста. Так происходит в России, но не только в России.

На экономическом факультете МГУ мы вместе с коллегами из других университетов сейчас в форме закрытых семинаров ведем обсуждение проблемы, которая малоинтересна широкой публике, — проблемы аспирантуры. Аспирантура — это способ производства самих себя, это тема и проблема для самих университетов. Но с 1 сентября этого года аспирантура станет третьим уровнем высшего образования в нашей стране. К этому как-то надо относиться, как-то это понять. Нам не удалось у создателей закона получить ответ на вопрос, зачем они это сделали, и тогда мы решили его добывать сами.

Как известно, у нас теперь почти все школьники — иногда все школьники, а иногда больше, чем все школьники, — поступают в вуз. Есть страны, где эта цифра еще выше, чем в России, и в целом то, что мы наблюдаем в начале XXI в., — это почти всеобщий доступ к высшему образованию в развитых странах. Последствия очень интересные. Уровень студента, конечно, падает. На чем же держатся лучшие по рейтингам университеты? Ведущие университеты мира удерживаются не на своих студентах, а на китайских, индийских и прочих — на студентах из тех наций, где по-прежнему в вузы поступают не 80, а 10% возрастной когорты. Студент задает уровень университета. Поэтому теперь университеты борются за студента. Не за мирового профессора, а за мирового студента, потому что он должен эту планку держать. Свои уже не выдерживают, они приходят в университет как в очередной класс школы.

Образование начинает проседать. Почему выделился бакалавриат? Надо же общее образование завершить — до того и для того, чтобы сделать из среднего человека специалиста. Школа теперь готовит человека не к жизни, а к поступлению в вуз. Магистратура выполняет ту работу, которую раньше выполняли все университеты, — делает человека специалистом. А аспирантура? Магистратура не успевает научить человека писать научные работы, посему это должна теперь делать аспирантура. У нас происходит, с одной стороны, снижение уровня, а с другой — рост иерархий. И все это будет продолжаться, т. е. по мере демократизации образования, расширения доступа к нему вся система сползает вниз, а количество уровней системы все время растет. И мы перестаем понимать: где

Кризис университетов

университеты, производящие специалистов, а где университеты, не производящие специалистов? Эта проблема стала очевидной и понятной для общества во время кризиса вокруг РГТЭУ — с теми видео, которые были в Интернете, с ответами выпускников университета на вопросы о том, как они понимают мир, что они знают по профессии. Мало они знают.

Почему это так важно, почему это так существенно? Потому что образование не только общественное благо. Оно обладает еще одним свойством: оно — доверительное благо, т. е. благо, качество которого невозможно установить простым разговором. Даже если вы придумаете министерский экзамен для всех университетов, для всех выпускников бакалавриата, это не даст возможности установить истинный уровень знаний. Таким образом можно создать еще одну настройку на тесты, еще один уровень предварительной подготовки. Качество образования всегда проявляется «потом». И вследствие этого возникает опасность: конечно, замечательно, что университет производит культуру, но хорошо бы при этом хирург, который будет вам вырезать аппендицит, был еще и специалистом — кроме того что он несет определенную картину мира. Вокруг этого противоречия начинает структурироваться проблема — и какие решения напрашиваются?

Понятно, первое решение — давайте закроем те университеты, которые не производят специалистов. Этот вопрос обсуждается очень страстно на рабочих совещаниях в Экономическом совете при Президенте России. И неудивительно: половина членов этого совета либо возглавляют факультеты или университеты, либо имеют теснейшую с ними связь. Там возникают разные предложения, но, возвращаясь к идее миссии, я покажу, почему простые решения о закрытии плохих университетов не дадут нужного результата. Экономистам это как раз понятно — об этом неоднократно писала Т. Л. Клячко. Смотрите: наша школа выпускает в мир хороших, но не вполне образованных людей. При этом наша экономика и в хорошо образованных людях не очень нуждается, потому что она сырьевая. Возникает проблема социального сейфа. Куда девать молодежь, которая еще ничего не умеет и не нужна? Что с ней делать? Возможные варианты: тюрьма, армия, университеты. Думаю, что четвертого варианта не существует, потому что четвертый вариант — оставить их на улице, а это, скорее всего, тоже тюрьма. Куда денутся люди с большой энергией, с амбициями, не находящие работы? Армию мы тоже воспринимаем как не очень удачный социальный сейф: общество явно не радуется существованию всеобщей воинской обязанности, а на самом деле понятно, почему она существует. Нужно же в какой-то социальный институт забрать юношей, чтобы доделать работу школы, тем более что экономика в себя их все равно не принимает и не требует.

С этой точки зрения плохой университет лучше даже хорошей армии, не говоря уже о тюрьме. Что реально производят эти пло-



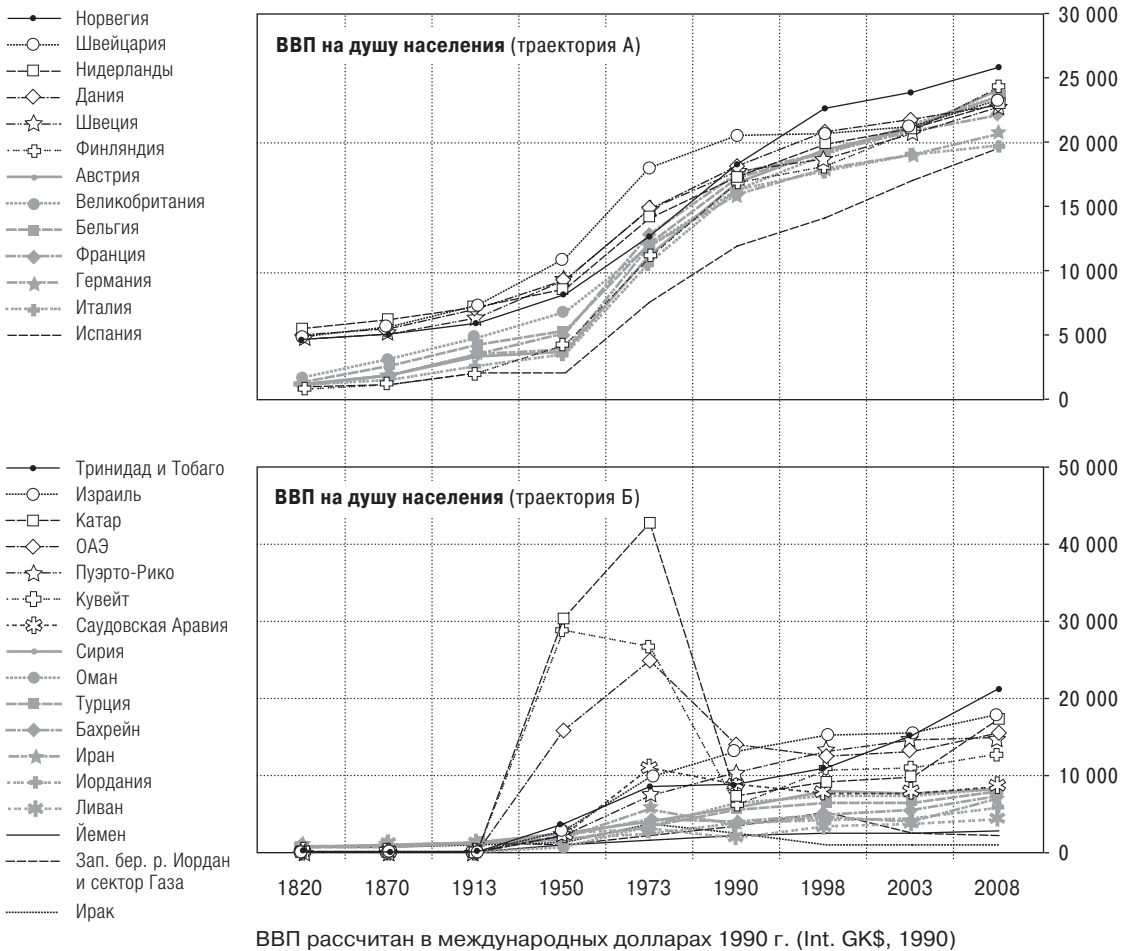
хия университетов? Они производят средний класс в России. Это очень позитивный продукт плохой системы массового высшего образования. Что такое средний класс? Все попытки определить средний класс через доходные характеристики, через профессиональные не очень успешны. Т. М. Малева, лучший специалист в стране по этому вопросу, говорит, что это либо сумма поведенческих характеристик, либо самоидентификация. Но это означает, что средний класс — это явление культурное, что это люди с определенными ценностями и поведенческими установками. Это люди, которые по каким-то причинам пришли к выводу, что не надо пить денатурат, что закусывать надо этим, а не тем, что ездить за рулем нужно трезвым, они знают, что фитнес находится за углом, а деньги нужно хранить на депозитных счетах и они бывают разные. Являются ли эти люди специалистами? То есть реализовался ли парадокс Ортега-и-Гассета, делает ли высшее образование среднего человека хорошим специалистом? Нет, не факт. Но создает ли оно положительные социальные эффекты? Конечно, потому что даже продолжительность жизни человека — продолжительность его активной жизни — зависит от образования во много раз сильнее, чем от здравоохранения, потому что от этих поведенческих установок мы получаем сбережение населения и его способность к работе.

Положительные социальные эффекты высшего образования несомненны. И несомненны высокие социальные риски, потому что наличие у человека диплома не свидетельствует о том, что он в состоянии сделать операцию. И не только в медицине. Не очевидно, что этот человек с дипломом вуза — экономист, который может дать квалифицированные советы и заключения, или юрист, который способен вас защитить в суде или что-то сделать с законопроектом. Как решить эту проблему? Во всяком случае ее нельзя решить, сказав «давайте уберем плохие вузы». Но, помня теорему Коуза, можно быть уверенным: всегда существует решение, и даже не одно, просто надо их взвесить. Они все недостаточно хороши, все имеют свои плюсы и минусы.

Например, можно пойти по пути жесткого разделения бакалавриатов и магистратур: нельзя иметь магистратуру университетам, которые не вытягивают на определенный стандарт. Это будет означать, что они выпускают общеобразованных для жизни людей, не являющихся дорогостоящими специалистами. А магистратура уже делает другую работу. Можно попытаться разделить университеты на высшую лигу, первую лигу, вторую лигу, т. е. на ассоциации университетов, которые задают определенный стандарт. Вопрос только, будут ли понимать работодатели, что этот человек вышел из первой лиги, а первая лига — это совсем не высшая лига? Можно искать какие-то еще решения, связанные с внешней аттестацией, будь то рейтинги или государственные способы оценки. Реше-

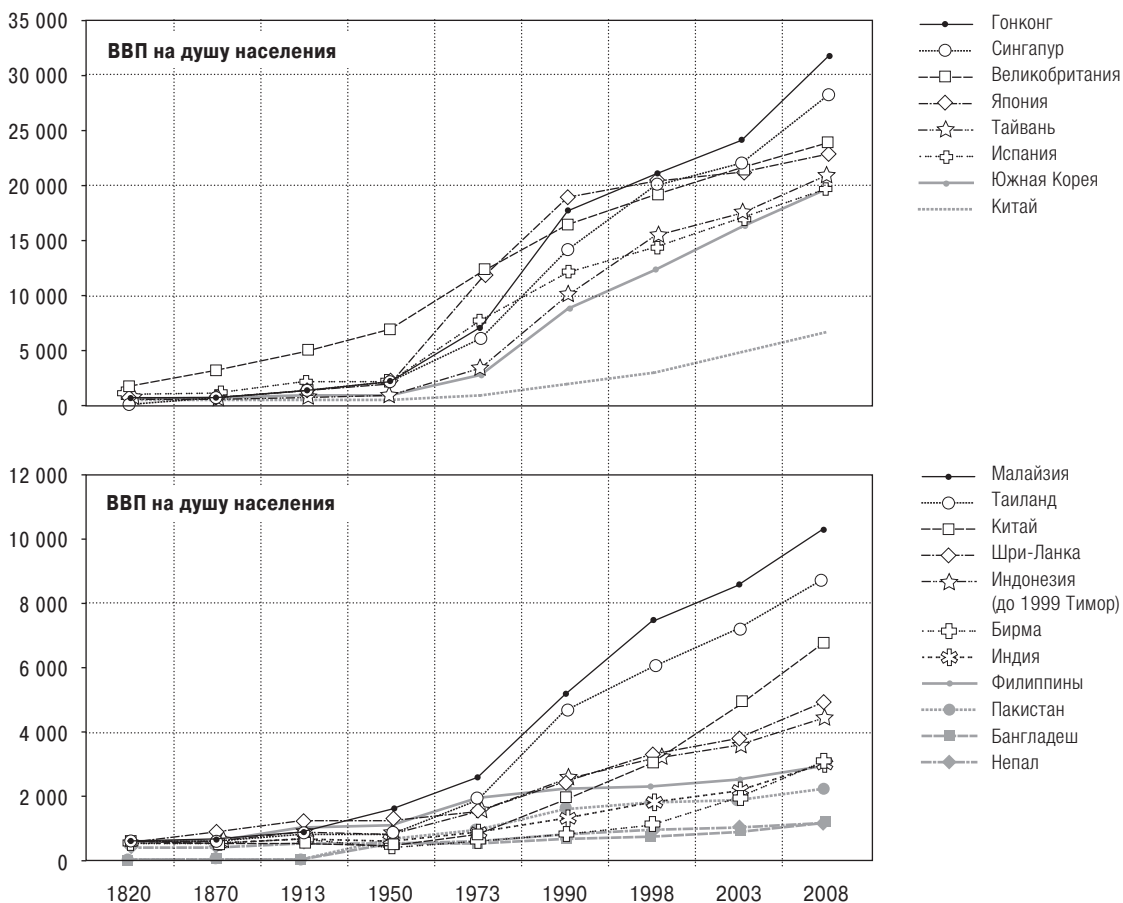
Социальные эффекты и социаль- ные риски высшего образования

Рис. 1. Долгосрочная макроэкономическая динамика



ния могут быть найдены — надо только понять, что задача состоит не в том, чтобы уничтожить слабые вузы и оставить только выпуск хороших специалистов, а в том, чтобы сепарировать, различить. Пусть будет прикладной бакалавриат, который раньше назывался техникумом и считался средним образованием, а теперь будет считаться высшим. А бакалавриат будет, наверное, двух- или трех-летний, и не прикладной тоже, и это нормально. Это будет означать опускание всей системы с падением качества и ростом количества иерархических звеньев. Но социальную функцию эти учреждения будут реализовывать.

Для страны, конечно, хорошо, что существует система производства разных отрядов среднего класса. Это, может быть, спасает страну от внутренних неурядиц, гражданских войн, диктатур, переворотов, потому что средний класс придает государству некоторую



Источник: Maddison, 2009.

стабильность. Но не факт, что такое образование придаст стране какой-то драйв, темп, вектор развития — вот это все-таки будет зависеть от той части системы образования, которая способна производить конкурентоспособный человеческий капитал.

Значительная часть лучших умов страны вошли в продуктивную фазу и добились успеха за рубежом. Достаточно назвать нобелевских лауреатов Андрея Гейма, Константина Новоселова, Илью Пригожина, Василия Леонтьева, Иосифа Бродского, выдающихся изобретателей Игоря Сикорского, Владимира Зворыкина. Трудно оценивать выход по фундаментальным идеям, проще говорить по изобретателям. Академик Р. М. Энтов оценивает продукт, созданный на основе разработок Владимира Зворыкина — автора идеи телевидения, — в 20 годовых продуктов нынешней Российской Федерации. Сергей Брин с Google, наверное, пока поскромнее —

5–7 годовых продуктов РФ, но если пройти по всему списку, сомнений не останется: здесь возможности экономической продуктивности гораздо выше, чем в нашей небедной углеводородной экономике.

Как же так получается, что в стране, где непрерывно то проводят не очень удачные реформы, то вообще расстреливают и сажают учителей, то учеников учат чему-то непонятному, все время рождаются талантливые люди и мы оказываемся конкурентоспособными в определенных направлениях? Если мы сможем ответить на этот вопрос, то поймем, что именно в российских университетах, имея эти предпосылки, необходимо реализовывать.

На рис. 1 представлены так называемые таблицы Мэдисона, которые у нас в МГУ пересчитаны в графики. Они показывают, что в мире существуют две траектории развития государств: А и Б. Есть пять стран, которые смогли перейти с низкой траектории, с первой космической скорости, на высокую траекторию, на вторую космическую скорость. Среди них нет СССР и России: мы не перешли на эту высокую траекторию по валовому продукту на душу населения. Нет там и Китайской Народной Республики, ей пока далеко до этого перехода. Но почему кому-то удастся, а кому-то не удастся? В последнее время возникло предположение, что существуют социокультурные факторы, которые удерживают страну в одной траектории или в другой траектории, а их изменение позволяет пересечь границу. Эти социокультурные факторы измеримы, они стали измеримы. За последние 50 лет накоплена социометрическая информация по кросскультурным измерениям.

Есть методика Рональда Инглхарта — замер ценностей, т. е. правил высокого порядка. На рис. 2 отображена Россия. Она, как обычно, движется парадоксально: ухудшает очень высокие показатели, которые у нее были в 1999 г., по рациональности, переходя к более традиционным несекулярным позициям, более религиозным. Но с другой стороны, она движется ко все большему предпочтению ценности самореализации, т. е. в правильном направлении.

На рис. 3 представлены замеры поведенческих установок по методике Гирта Хофстеде, голландского социопсихолога. Это сравнение России с четырьмя другими крупными странами — КНР, Германией, США и Японией. Из рисунка видно, где лежат отличия. Обсуждая культурные характеристики, ценностные и поведенческие установки, мы оперируем понятиями, которые могут иметь экономический смысл. Это основа теории неформальных институтов (рис. 4).

Неформальные институты — это институты, которые действуют не потому, что есть специально обученные люди, принуждающие к исполнению правил, а потому, что к этому принуждает сообщество — либо узкое, замкнутое, закрытое сообщество, либо широкое, состоящее из разнообразных людей. И поведенческие установки могут быть разными, поэтому мы пытаемся ввести, понять



Рис. 2. Социокультурные характеристики по методике Р. Инглхарта



Рис. 3. Социокультурные характеристики по методике Г. Хофстеде

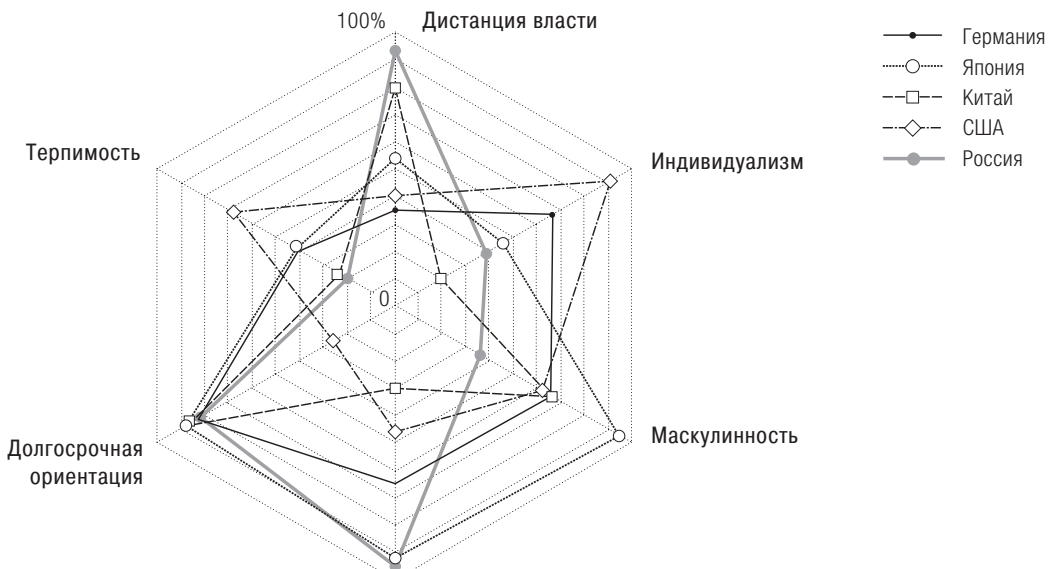
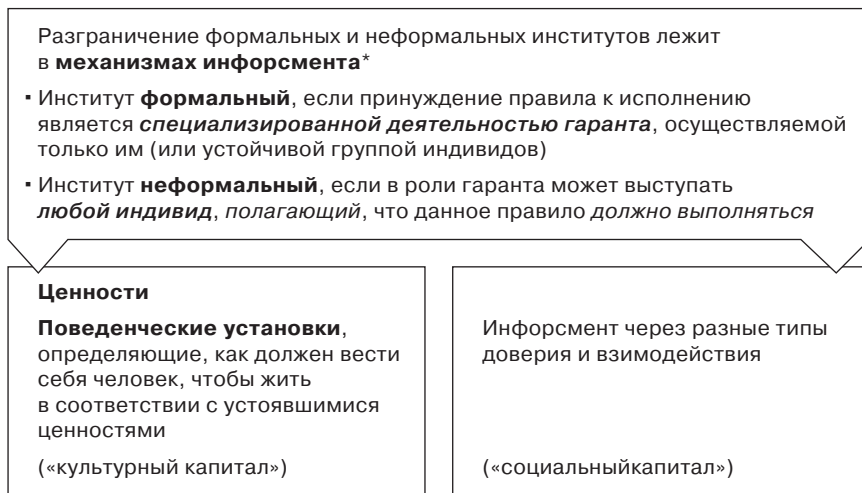


Рис. 4. Неформальные институты: подходы к качественным и количественным исследованиям



Количественные характеристики социального и культурного капитала могут быть выделены из достаточного массива данных, накопленных за последние 50 лет и поддающихся эконометрическому анализу.

* Институциональная экономика: НИЭТ: учебник / колл. авт.; под ред. А. А. Аузана. 2-е изд. М.: ИНФРА-М, 2011.

Рис. 5. Неформальные институты: подходы к качественным и количественным исследованиям



не только социальный капитал, но и культурный. Все эти характеристики доступны количественному измерению.

Три гипотезы про социокультурные коды, которые мы с коллегами из Института национального проекта впервые опубликовали (рис. 5), — это предположения о том, как одно воздействует на другое.



Рис. 6. Взаимосвязь между характеристиками неформальных институтов и возможностями трансформации

Существует связь между динамикой основополагающих ценностей и количественными показателями социально-экономического развития общества.

<p>Модернизация как социокультурный процесс, в рамках которого происходит*</p> <ul style="list-style-type: none">▪ укрепление значения ценностей индивидуализма;▪ переход от традиционных ценностей к секулярно-рациональным;▪ рост ценностей самовыражения;▪ снижение дистанции власти. <p>Кроме того, для модернизовавшихся стран характерна высокая долгосрочная ориентация</p>	<p>Сферы специализации, определяемые культурным профилем**</p> <p>Высокая маскулинность + низкая дистанция власти</p> <ul style="list-style-type: none">▪ массовое производство (в химической промышленности, производстве тяжелого оборудования) <p>Высокая феминность + высокая терпимость</p> <ul style="list-style-type: none">▪ сервисные виды деятельности;▪ консалтинг <p>Индивидуализм + низкое избегание неопределенности</p> <ul style="list-style-type: none">▪ инновационный сектор
--	--

* Культурные факторы модернизации, 2011.

** Hofstede G. Culture consequences, 2002.

Если мы говорим об университетах, то здесь важна гипотеза о конкурентных преимуществах — что некоторые пары поведенческих коэффициентов дают возможность стране успешно специализироваться на чем-то, где-то позиционироваться — и третья гипотеза, согласно которой изменение некоторых установок дает экономический переход, трансформацию, смену траектории страны.

В правой колонке рис. 6 — иллюстрация ко второй гипотезе. На основании коэффициентов Хофстеде можно объяснить, почему одна страна успешна в массовом производстве, другая — в высокотехнологичном, а третья — в инновационной экономике. Там есть отчетливые корреляции, так что можно с цифрами в руках доказать, что российский автопром не произведет конкурентоспособного автомобиля, но продолжать строительство космических аппаратов мы можем. Только страны с готовностью соблюдать инструкцию и доводить до конца стандарт могут производить массовую промышленную продукцию, а у нас получается, что одну уникальную вещь мы делаем хорошо, а десять одинаковых сделать не способны. Массовое производство не может быть так устроено. Слева на рис. 6 перечень характеристик, которые мы с коллегами по МГУ и Институту национального проекта извлекли из анализа пяти стран, которые за последние 50 лет поменяли позиционирование. Это успешные опыты Японии, Южной Кореи, Тайваня, Гон-

Рис. 7. Экспериментальная проверка: результаты социологического исследования

Характеристика	Плюсы	Минусы
Восприятие профессии как призвания, а не карьеры	Нацеленность на самореализацию, на достижение уникального результата, высокая креативность	Неумение себя «подавать» и «продавать», замкнутость на признании среди узкого круга коллег и друзей
Фундаментальное образование советского образца	Универсальная квалификация	Необходимость адаптироваться к конкретным узкоспециальным задачам
Опыт работы в институционально и нормативно не определенной среде	Способность решать сложные нестандартные уникальные задачи	Сложности в решении формальных и рутинных («скучных») проблем, потребность быть «творцом», а не «исполнителем»
Радикальный индивидуализм	Склонность к трудоголизму и гиперответственности, презрение к признанным авторитетам	Отсутствие навыков командной работы, конфликтный характер взаимодействия, неумение перераспределять ответственность, авторитарный стиль управления
Короткий горизонт планирования	Способность к мобилизационным усилиям и краткосрочным прорывам	Отсутствие стратегического мышления, ориентация на решение тактических задач

Примечание. Социологическое исследование проведено Центром независимых социологических исследований (Санкт-Петербург). Общее руководство — Виктор Воронков. Полевое исследование в России — Ольга Бредникова, Борис Гладарев, Елена Никифорова, Елена Чикадзе; в США — Жанна Атаянц и Ирина Олимпиева; в ФРГ — Татьяна Бараулина, Валерия Медвежникова и Елена Паршина-Штайн.

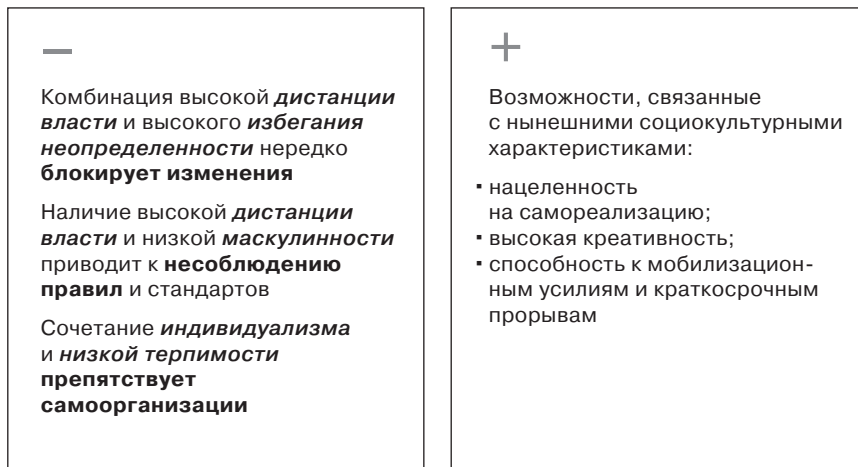
конга и Сингапура. У них у всех менялись эти характеристики — два индекса Инглхарта и три коэффициента Хофстеде. То есть изменения в этих направлениях дают успех.

По заказу Консультативной группы президента РФ по модернизации были выполнены микросоциологические исследования особенностей поведения наших соотечественников в инновационном секторе Германии, России и США (рис. 7). Анализируя положение страны с точки зрения социокультурных характеристик (рис. 8), можно увидеть, что у России, с одной стороны, есть свойства, которые блокируют изменения, не позволяют иметь эффективное массовое производство, препятствуют самоорганизации, а с другой — есть характеристики, которые позволяют в определенных нишах продвигаться очень даже неплохо. Секрет модернизации — в том, чтобы из существующих недостатков сделать достоинство.

На рис. 9 приведены результаты исследования, проведенного сотрудниками Института национального проекта в прошлом году.



Рис. 8. Ограничения и возможности, связанные с социокультурными характеристиками россиян



Примечание. По опыту успешных модернизаций сдвиги социокультурных характеристик достигаются за 10–20 лет. Инструментами могут быть образование, язык, формы пространственной организации (архитектура, устройство офиса и т. д.), при этом важно использовать существующие возможности и не утратить наличные конкурентные преимущества.

Рис. 9. Профессиональные сферы конкурентного преимущества выходцев из России



Источники: Исследование ИМП «Общественный договор». Связь между культурными характеристиками (в частности, дистанция власти, индивидуализм, долгосрочная ориентация) и спецификой образовательного процесса и профессиональным профилем находит частичное подтверждение в работах: Hofstede, 2002; Leung et al., 2006; Hagerdorn, Purnamasari, 2012; Большая Москва: формирование смысла, 2012.

Рис. 10. **Разрыв между спросом и предложением высококвалифицированной рабочей силы**, прогноз на 2030 г.



Источник: McKinsey Global Institute, *The world at work: Jobs, pay, and skills for 3.5 billion people*.

Они анализировали трудовые рынки, на которых наши соотечественники широко представлены много лет: это Германия, США и Израиль. Там есть трудовая статистика, есть миграционная статистика. Наши соотечественники потрясающе успешны в IT, математике, физике, химии. Они более успешны, чем те, кто в этой стране родился, или конкуренты из других стран. Это зона абсолютного лидерства тех, кто получил образование у нас. На втором месте — второе и третье по двум странам — люди из искусства, спорта и медиа либо люди из медицины и биологии. Это второй эшелон наших преимуществ, качества человеческого капитала, который у нас производился. А на рис. 10 представлено исследование компании McKinsey — прогноз спроса на высококвалифицированных специалистов на 2030 г. Согласно этому прогнозу, к 2030 г. в развитых странах дефицит высококвалифицированных инженеров и других специалистов в технических областях составит 16–18 млн человек.

Итак, университет опирается на культурную рамку, которая уже создана, и эта культурная рамка, задавая ценности и поведенческие установки, способствует одним результатам и препятствует другим (рис. 11). Когда есть такие характеристики, как высокая дистанция власти, средний или высокий индивидуализм и наличие долгосрочной ориентации — это характеристика нашей страны, — то хорошо производятся математики. В такой стране формируются математические школы, но хуже обстоит дело с юристами и журна-



Рис. 11. **Воздействие культуры и образования на конкурентоспособность экономики**

Гипотеза Р. Инглхарта: **формирование ценностей приходится на период ранней взрослости, т.е. период обучения в университете**



листами. Значит, можно существующие способности к определенной группе специальностей использовать как основу образовательной подготовки и тем самым производить высококачественный по мировым меркам человеческий капитал.

Это позволяет стране удерживаться, но не позволяет развиваться, потому что проблема состоит в том, как реализовать третью гипотезу, как сдвинуть такие характеристики, которые не позволяют делать, например, высокотехнологичные массовые производства. Согласно гипотезе Инглхарта, ценности у людей кристаллизуются в ранней взрослости — от 18 до 25 лет. Это возраст пребывания в университетах. Именно это, скорее всего, и есть сфера позиционирования успешных российских университетов. Их миссией является не только высокая специальность, но и культура — они из нее делают капитальный результат, это делается из существующей культурной рамки, действующей в системе образования. С другой стороны, должны несколько сдвигаться те характеристики, которые блокируют желаемые изменения в стране.

Если говорить конкретно — скажем, о том, куда следует двигать один из самых больших факультетов МГУ им. Ломоносова, экономический факультет, который устойчиво производил, производит и будет производить элиту для России и ряда соседних стран, — то из предложенной концепции можно сделать три вывода. Во-первых, ограниченная рациональность заставляет ориентироваться прежде всего на студентов, и МГУ силен именно тем, что этот шпиль — мощный магнит, который продолжает притягивать самых перспективных абитуриентов. Студенты МГУ по-прежнему самые талантливые в России, поэтому даже при каких-то изъянах образования команды экономического факультета выигрывают национальные первенства, сейчас они по финансовому анализу в Лондоне вышли в финал Евразии. Проиграли финал, но они вышли туда! А до этого выиграли национальное первенство у всех конкурентов. Очень хороший стартовый студенческий потенциал в МГУ, поэтому очень важно его поддерживать. Это редкий и важный ресурс.



Второй вывод касается того, что следует делать, если нынешняя культурная рамка позволяет производить конкурентоспособных на мировом уровне математиков и физиков, но не экономистов, юристов и журналистов. МГУ по рейтингу Блумберга в 2012 г. занял первое место в мире по математической подготовке экономистов. Понятно почему — математические школы в МГУ. Поэтому экономический факультет сейчас будет делать совместные магистерские программы с ВМК, биоэкономику с биофаком и проч. Нужно просто сцеплять эти вещи, чтобы наши талантливые экономисты пошли вместе с зонами прорыва, где накоплен культурный капитал.

И третье: раз уж мы производим разного рода элиты — управленческие, исследовательские, академические, — может быть, мы сможем как-то повлиять на некоторые ограничения и характеристики этих элит? Возможно, нам удастся решить одну из самых тяжелых проблем — сочетание высокого избегания неопределенности с высокой дистанцией власти? Это означает, что люди боятся будущего, они не готовы мыслить сценарно. Для элит это означает, что они вести никуда не могут, потому что страшно: вдруг там что-то произойдет? Это, конечно, не быстро, но, я думаю, лет через двадцать при нормальной работе университета характеристики российских элит могут измениться.