

КОНСТАНТИН
СОНИН

Высшее образование в России: ландшафт перед, во время и после революций

Университеты в России. Как это работает

Ярослав Кузьминов, Мария Юдкевич

М.: Издательский дом ВШЭ, 2021. – 616 с.



Константин Исаакович Сонин (р. 1972) – экономист, профессор Чикагского университета (США) и Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

Современный исследовательский университет можно описать разными способами: это место, где создаются новые научные знания; это учреждение, обучающее студентов; это социум, в котором формируются отношения и взгляды. В книге «Университеты в России. Как это работает» Ярослав Кузьминов и Мария Юдкевич четко обозначают свою точку зрения: университет – это ключевой элемент системы высшего образования страны, инструмент в руках правительства. В соответствии с этим взглядом университет существует не сам по себе, а как один из элементов системы высшего образования, в которую входят и специализированные вузы, и профессиональные училища. Это не мешает авторам препарировать и анализировать устройство индивидуального вуза, но взгляд на университет как элемент большой системы присутствует постоянно.

У системного взгляда на высшее образование есть множество преимуществ. В конце концов, всегда легче анализировать сложную систему, если представлять ее в виде чего-то задуманного или управляемого из единого центра. Даже в тех случаях, когда влияние этого единого центра в реальности опосредованно – как это, конечно, происходит в ситуации с российским правительством и высшим образованием, – одно предположение этого может существенно упрощать анализ. Тем не менее в таком подходе есть и недостаток: теряется понимание, что нынешняя университетская среда является площадкой острой и бескомпромиссной конкуренции – за студентов, профессоров, лаборатории. Скажем, ведущие американские университеты – они же сегодня ведущие университеты в мире – являются, конечно, частью системы высшего образования США. Однако это не мешает им быть смертельными конкурентами друг другу. Гарвард, Чикаго и Беркли могут объединять усилия, когда речь идет о лоббировании каких-то законов или бюджетов, которые распределяются федеральным правительством на во-

енные или медицинские исследования, но в остальном каждый день их жизни – острая конкуренция за студентов, профессоров и ресурсы. Для частных университетов конкуренция – это совершенно естественно в интересах их управляющих советов – быть лучше, чем другие. В ситуации же, когда практически все деньги, на которые существуют университеты, получаются из одного источника и регулируются, в конечном счете, правительством, здоровая конкуренция вузов может быть только результатом специального институционального дизайна и нуждается в постоянной поддержке.

В России, в которой всякая деятельность в государственном секторе крайне централизована по сравнению с другими странами, конкуренция вузов способствует то, что у некоторой части из них есть разная ведомственная принадлежность. То есть, подчиняясь единому регулятору – Министерству науки и высшего образования и его подведомственным учреждениям, – вузы управляются из источников, от Министерства образования напрямую не зависящих. Тем не менее возможности конкуренции ограничены – и в силу централизованного контроля над содержанием программ и условиями обучения, и в силу низкой географической мобильностью абитуриентов. Более того, иногда конкуренция ведущих университетов приводит к явно негативным явлениям – например, к созданию школ при вузах. Вместо того, чтобы конкурировать за закончивших школу абитуриентов, привлекая их прежде всего силой профессорско-преподавательского состава и качеством учебных программ, вузы конкурируют за 13–14-летних детей, а точнее – за их родителей. При том, что российские вузы, как правило, предлагают крайне узкие по сравнению с международными специализации в рамках закрепленных факультетов, старшие классы тоже становятся узко специализированными. Получается, что ключевой выбор учебной траектории делается в еще более раннем возрасте, а потому становится еще менее осознанным и менее, соответственно, эффективным. Эта ранняя конкуренция – знакомый каждому экономисту «провал рынка», в котором отдельный участник взаимодействия действует в собственных интересах и результат оказывается хуже для любого из них, чем если бы стратегию для них выбирал внешний актер – например, регулятор.

Взгляд на университеты как на целостную систему высшего образования имеет и преимущества. Например, при таком подходе вопрос: «Какие университеты нужны?» – подразумевает наличие единой точки зрения, что заметно упрощает ответ. Впрочем, чтобы изложить взгляд Кузьмина и Юдкевич даже в такой простой, естественной постановке, требуется некоторая подготовка. Для экономиста естественна перспектива,

КОНСТАНТИН СОНИН
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В РОССИИ...



в которой нет никакого самостоятельно «государственного интереса». Государство понимается как результат деятельности и решений индивидуальных граждан, голосующих на выборах или как-то иначе участвующих в процедуре коллективного выбора, результатом которого является та или иная проводимая политика.

Как при таком подходе можно обосновать выделение бюджетного финансирования на одни образовательные специальности вместо других? В отсутствие внешне заданных приоритетов можно было бы, например, опираться на выбор рынка – то есть субсидировать обучение по тем специальностям, за которое семьи абитуриентов готовы платить. Вариантом такого подхода была бы выдача студентам, успешно сдавшим выпускные школьные экзамены или ЕГЭ, «образовательных ваучеров» с правом выбирать специальность. Или, например, не приоритизировать никакие специальности, финансируя их равномерно. Централизованный подход позволяет использовать бюджетное финансирование как инструмент получения заданного результата.

В ситуации когда практически все деньги, на которые существуют университеты, получаются из одного источника и регулируются, в конечном счете, правительством, здоровая конкуренция вузов может быть только результатом специального институционального дизайна и нуждается в постоянной поддержке.

Теоретический аргумент в пользу бюджетного финансирования специальностей, не пользующихся спросом, выглядит так. Например, государственная оборона – это общественное благо, товар, который в случае, если его количество определяется рынком, недопредставляется по сравнению с тем, что граждане в идеале хотели бы получить. Причина в том, что каждый отдельный гражданин предпочел бы не платить налог, с помощью которого финансируется оборона, потому что если один человек уклонится от этой обязанности, то общий объем финансирования практически не изменится. Но если каждый человек будет рассуждать таким образом – «Мой вклад так мал, что, если я не заплачу, ничего не изменится», – то никакой обороны не будет вовсе. Это та ситуация, в которой базовый учебник микроэкономики рекомендует государственное вмешательство, чтобы скомпенсировать «провал рынка».

В образовании «провал рынка» возникает на каждом шагу. Например, поскольку оборона – общественное благо, оно недопроизводится. Направляя людей на оборонные специальности, государство корректирует «провал рынка». Этой же логикой, видимо, вдохновляются авторы, когда, опираясь на разнообразные исследования, повторяют популярный тезис о том, что плохо, что студенты не идут на инженерные специальности. Это «плохо» в некотором высшем смысле: благосостояние страны было бы выше, если бы она находилась в другом экономическом равновесии с высокоразвитыми перерабатывающими отраслями, активным сектором технологических инноваций и, соответственно, высоким спросом на инженерные специальности. Здесь у государства предполагается роль не спонсора общественного блага, а скорее внешнего актора, который мог бы «переключить» экономику из одного равновесия (в котором никому не нужны инженеры и, соответственно, никто не хочется учиться на инженерных специальностях) в другое (в котором инженеры востребованы и, значит, абитуриенты соревнуются за право учиться по этой специальности).

В экономике развития это называется «теорией большого толчка» и восходит к Полу Розенштейну-Родану¹. Вот только бюджетное финансирование инженерных специальностей – это не «большой толчок», а скорее попытка подтолкнуть собаку с помощью поводка. Если правительству удастся – с помощью то ли институциональных реформ (либеральных или консервативных), то ли промышленной политики – перевести российскую экономику в равновесие с высоким спросом на инженеров, то на соответствующие потоки вузов будет вал абитуриентов и без наличия бюджетных мест. (В XXI веке в России мы видели это с несколькими профессиями, например: дизайнерами, специалистами по сетевым коммуникациям, программистами – рыночный спрос привел к массовому притоку абитуриентов на эти специальности.) Если же экономика останется в прежнем, «плохом», равновесии, то никакие бюджетные дотации не сделают инженерные специальности популярными.

Та же концептуальная модель множественных равновесий гораздо лучше объясняет необходимость сильных региональных вузов и, соответственно, оправдывает целенаправленные усилия по их поддержке за счет московских и петербургских университетов. В «плохом» равновесии сильные профессора вместо того, чтобы быть на ведущих ролях в региональных вузах, занимают второстепенные роли в столичных. В экономике развития первая модель этого явления была предложена в статье Кевина Мёрфи, Андрея Шлейфера и Роберта Вишны «The

1 ROSENSTEIN-RODAN P. *Problems of Industrialization of Eastern and South-Eastern Europe* // *Economic Journal*. 1943. Vol. 53. № 210-211. P. 202–211.

Allocation of Talent: Implications for Growth»². Отчасти такой эффект наблюдается и со студентами – и это может вызывать желание каким-то образом рационализировать поток абитуриентов, что, конечно, является менее эффективным способом усиления региональных вузов, нежели усиление профессорско-преподавательского состава и улучшение материальной базы.

Поскольку авторы не ставят своей целью пропаганду какого-либо подхода к управлению высшим образованием, теоретическая основа – менее эксплицитная, чем в моей рецензии, – нужна в основном для того, чтобы, приводя огромное количество данных и институциональных деталей, следовать какой-то единой логике. Не каждый выбор авторов однозначен. Например, много страниц уделено исторической динамике: в какой момент какие законы и проекты сменяли старые, как они эволюционировали и так далее. Такой подход вовсе не является единственно возможным выбором. Рассказ о происходящем в российском образовании в XXI веке не требует истории – достаточно знать, какова была ситуация на момент распада СССР. Тем более, что ключевой исторический момент, который освещен в «Университетах в России», – это, конечно, Вторая русская революция, события 1991 года, которые привели и к распаду Советского Союза, и к смене общественного устройства. Титанические изменения во всех сферах жизни – прежде всего переход от плановой экономики к рыночной, с другими институтами, формальными и неформальными, и другими поведенческими установками – не привели к быстрому, одномоментному переходу к иной системе высшего образования. Но и старая система не могла существовать после 1991 года в том виде, в котором она подошла к этому рубежу. Эволюция системы, в которой формальные правила менялись медленно, а значительная часть участников – прежде всего профессора и сотрудники, но отчасти и студенты с абитуриентами – менялась еще медленнее, – само по себе редкий эксперимент. «Университеты в России» можно считать первой попыткой систематизировать опыт этого эксперимента и подвести первые итоги.

Оправданием авторского подхода, при котором последовательно рассказывается история во всех подробностях, является особое внимание к актуальному вопросу: взаимоотношениям научного процесса в университетах и неучебных научных учреждениях. История этих взаимоотношений в России предельно проста: до революции 1917 года понятие «академической науки» было по существу синонимично «университетской науке». Вся исследовательская деятельность в фундаментальных областях велась так или иначе в связи с работой ученых в учеб-

2 MURPHY K.M., SHLEIFER A., VISHNY R.W. *The Allocation of Talent: Implications for Growth* // *The Quarterly Journal of Economics*. 1991. Vol. 106. № 2. P. 503–530 (<https://doi.org/10.2307/2937945>).

ных заведениях. Революция 1917 года привела к принципиальной смене курса.

Два фактора играли важную роль: во-первых, новая власть активно боролась со старой профессурой. От преподавателей требовалось учить не тому и не так. Это, возможно, было оправдано в некотором высшем, техническом, смысле: в конце концов, если в Российской империи все было бы нормально и можно было бы продолжать жить по-старому, не было бы и революции. Кроме того, с укреплением тоталитарной диктатуры политическая лояльность стала требоваться от всех, а не только от тех, кто занимался исследованиями или читал лекции, связанные с политикой. Преследования и репрессии коснулись и математиков, и только работа над атомным оружием спасла физиков от разгрома, аналогичного учиненному коммунистическим правительством в биологии. Научная и педагогическая элита рассматривалась политическим руководством как враждебная социальная группа. Неудивительно, что раз за разом предпринимались попытки превратить университеты в своего рода курсы технической подготовки, целиком лишённые исследовательской компоненты.

Второй важной причиной разделения науки и высшего образования в советское время была плановая система организации экономики. В такой экономике государственные органы решают, что и в каком количестве должно производиться, распределяют ресурсы, в том числе и трудовые, для осуществления этих планов. В такой системе политические решения влияют не только на непосредственное распределение ресурсов, но и на долгосрочные приоритеты. Соответственно, оказывается естественным сначала формулировать заказ для науки и создавать специальные институты для реализации конкретного заказа. Это в значительной степени противоречит идее современного – последних полутора столетий – университета, который генерирует фундаментальные знания в отсутствие специфического правительственного запроса.

Конечно, как и в любой ситуации, реальность была сложнее простой схемы. Огромный объем фундаментальных исследований осуществлялся под видом чего-то способствующего достижению прагматических целей. Например, масштабная космическая программа Советского Союза оправдывалась оборонными целями – тем не менее легко представить не менее успешную разработку ракет без дорогостоящих космических программ. В ситуации, когда научное сообщество использует прагматические запросы власти для работы над проблемами, не имеющими прямой прикладной ценности, нет, по-видимому, ничего специфически социалистического – в послевоенной Америке значительная часть фундаментальных исследований



финансировалась через оборонный бюджет. В СССР институции создавались с четко определенными целями и вскоре оказывались локальными центрами фундаментальных исследований.

Несмотря на то, что достижения и проблемы науки советского времени являются предметом довольно активных исторических исследований, никакой устоявшейся, используемой всеми парадигмы пока не создано. Можно отметить следующую проблему, общую для плановой экономики в целом и советской организации науки и образования в частности. Экономист Янош Корнаи в «Экономике дефицита» назвал это «мягким бюджетным ограничением» – в плановой экономике убыточные предприятия продолжали существовать, получая ресурсы от правительства. Все дело было в отсутствии механизмов выбытия предприятий, которые уже были не нужны, – то, что в рыночной экономике обеспечивается нежеланием владельцев нести убытки и осуществляется, если менеджмент не согласен с закрытием, в рамках процедуры банкротства. То же самое происходило в советское время в научной сфере – новые институции создавались по мере возникновения новых задач, но отсутствовали механизмы ликвидации оказавшихся ненужными или неудачными проектов. Даже успешные начинания были в значительной степени лишены механизмов обновления. Стагнация и застой в экономике, медленно ведущие в 1970–1980-е к экономической катастрофе, сопровождались стагнацией и застоём в высшем образовании и науке.

Революция 1991 года, приведшая к смене политического устройства, экономического уклада и состава страны, не привела – и не могла привести – к немедленному изменению университетской системы. В этой части книга Кузьминова и Юдкевич становится первым аналитическим описанием огромного естественного эксперимента – адаптации системы, сложившейся в прошлом, к резко поменявшимся условиям. Важно, что адаптация не просто протоколируется – делается попытка поставить ее в контекст меняющихся условий. Серьезное увеличение бюджетного финансирования высшего образования в начале 2010-х не вернуло российские университеты к *status quo* 1990 года. Складываются новые институты (включая поведенческие практики и ожидания), сохраняя при этом элементы, которые были результатом эволюционного отбора на шок революции.

Книгу «Университеты в России: Как это работает» трудно себе представить, если исходить из знания только имен авторов. Один из них – Ярослав Кузьминов – на протяжении тридцати лет был ректором Высшей школы экономики, которая за эти годы прошла путь от маленькой школы/центра прикладных исследований до одного из крупнейших университетов

России, единственного, по сути, современного исследовательского университета в стране. Однако книга в минимальной степени сфокусирована на уникальном опыте ВШЭ – наоборот, она предлагает нехарактерный для практика системный взгляд. Второй автор – Мария Юдкевич – является крупнейшим в России специалистом по высшему образованию в сравнительной перспективе, автором и редактором нескольких монографий на эту тему. Однако сравнительная перспектива – это то, что в книге присутствует постоянно, но в качестве фона: детали не собраны в одном месте, а контрастно перемешаны с другими подробностями – историческими, институциональными, социологическими. Результат – книгу можно читать начиная не только с любой главы, но и с любого раздела. Она настолько энциклопедична, что я легко могу представить дебаты на тему, скажем, о роли правительства в российском образовании, в которых каждая из сторон опирается исключительно на фактуру и данные из «Университетов в России». Это неидеологизированное, детальное описание российского высшего образования – редкость в последние годы, важный инструмент в руках практиков, энциклопедический источник фактуры для теоретиков и, несомненно, большой успех авторов.

КОНСТАНТИН СОНИН
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В РОССИИ...