
От редакции¹

ЕВРОПЕЙСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ ОТСТАЮТ В НОВОМ МИРОВОМ РЕЙТИНГЕ

Чтобы соответствовать требованиям современной экономики, основанной на знаниях, европейские системы высшего образования должны действовать активнее — это один из основных выводов эпохального исследования «Ранжирование систем высшего образования: граждане и общество в эру знаний», осуществленного Лиссабонским советом, аналитическим центром, находящимся в Брюсселе. Итогом многолетнего исследовательского проекта стало заключение, что из 17 обследованных стран ОЭСР лучшими системами высшего образования располагают Австралия, Великобритания и Дания. В Германии, Австрии и Испании системы высшего образования наименее эффективны — они занимают в рейтинге 15-е, 16-е и 17-е места соответственно. В этих странах необходимо принять меры с тем, чтобы дать возможность получить образование широким слоям населения и обеспечить адекватность сегодняшним социальным и экономическим вызовам.

Поль Хофхайнц, председатель Лиссабонского совета: «Этим исследованием мы хотим инициировать дискуссию об эффективности и адекватности систем высшего образования в Европе, учитывая совершенно реальные проблемы — рост конкуренции в глобальном масштабе и повышение уровня образования в мире. В эру знаний доступ к образованию — это ключевая цель государственной политики, способная принести колоссальные социально-экономические дивиденды. Это исследование показывает, что в сфере высшего образования Европе необходимо действовать активнее, чтобы повысить свои ставки».

Д-р Пеер Эдерер, научный директор Центра человеческого капитала в Лиссабонском совете и руководитель авторского коллектива, добавляет: «Проще говоря, наши системы высшего образования не дают результатов, которые нам нужны и на

¹ Вступительное слово к докладу Лиссабонского совета, опубликованному 18 ноября 2008 г. на сайте www.lisboncouncil.net. (пер. с англ. Е. Покатович).



которые мы рассчитываем. Они слишком избирательные и эксклюзивные; они не предоставляют достаточный объем образовательных возможностей достаточному числу людей на протяжении их жизни. Нам необходимо многое сделать для достижения того, чтобы система образования помогала нам в достижении социально-экономических целей, столь важных для успеха в XXI в. Мы убеждены, что можно учиться на примерах лучшей практики других стран с помощью сопоставительного анализа в таких исследованиях, как наше».

П. Эдерер, Ф. Шуллер, С. Виллмс¹

РАНЖИРОВАНИЕ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ГРАЖДАНЕ И ОБЩЕСТВО В ЭРУ ЗНАНИЙ²

Статья поступила
в редакцию
в апреле 2009 г.

Зачем нам системы высшего образования? Для чего они предназначены? И каких результатов мы ожидаем от них — для общества, для индивидов и для мира в целом?

Первое и самое главное: наши университеты и системы высшего образования существуют для того, чтобы давать людям образование и готовить их к тому, чтобы они стали полноценными, всесторонне развитыми членами нашего сложного постиндустриального общества. Системы высшего образования должны не просто давать зачаточные знания, необходимые для преуспевания во взрослой жизни, — для этого есть система среднего образования, обязательного для всех, даже самых бедных, почти во всех странах мира. Скорее они предназначены для того, чтобы дать амбициозным студентам нечто не менее важное: помочь им применить, понять, сохранить и, может быть, даже дополнить ценнейшее культурное наследие, создающее величие нашего общества; дать им аналитические способности и технические навыки, необходимые для превращения в интеллектуальную и социальную основу нашей развитой демократии, и в конечном счете создать неотъемлемую часть экономической машины, которая поддерживает эту культуру и демократию.

Достичь этих высоких целей крайне важно и для индивидов, получающих высшее образование, и для общества, которое создает и сохраняет саму систему высшего образования. Для индивидов это означает, что время, проведенное в университетах, колледжах и профессиональных академиях, может и должно окупиться. С точки зрения интересов общества мы должны рассматривать систему высшего образования не просто как механизм взращивания гор-

¹ Пеер Эдерер — научный директор Центра человеческого капитала в Лиссабонском совете. Филипп Шуллер и Стефан Виллмс — содиректора Центра и члены Лиссабонского совета. Идеи, высказанные в данном документе, принадлежат исключительно авторам и не обязательно отражают взгляды Лиссабонского совета или любого из его членов.

² Peer Ederer, Philipp Schuller, Stephan Willms. University systems ranking: Citizens and society in the age of the knowledge www.lisboncouncil.net. (пер. с англ. Е. Покатович).



стки элиты и сохранения социального неравенства, что так часто происходит в сегодняшней системе. Наоборот, система должна быть способна — и не на риторическом уровне — снабдить максимально возможное число людей как можно более полным набором инструментов, необходимых для превращения их во всесторонне образованных участников нашей социальной демократии и в полноценных субъектов экономической жизни. Она должна стать — как это происходит во многих странах уже сейчас — центром независимых исследований мирового уровня, способным сохранить, развить и, может быть, даже расширить наше драгоценное культурное и научное наследие для будущих поколений. Но стремление к научным достижениям ни в коем случае не должно служить оправданием отставания в области образования. В конечном счете успех одного из этих направлений невозможен без успеха другого.

Мир движется к созданию общества, в котором человеческий капитал станет основным и наиболее значимым фактором, определяющим экономический успех страны, и самыми сильными системами будут те, которые не только дают наилучшее образование, адекватное стоящим перед ними социальным и экономическим проблемам, собственным гражданам, но и служат магнитом для талантов со всего мира [17]. Чтобы выполнять эту масштабную и, возможно, самую главную функцию в современной экономике, основанной на знаниях, система образования должна не только предоставлять образовательные возможности стране или локальному сообществу, которое ее поддерживает, — она должна привлекать самых лучших и самых способных людей со всего мира и помогать им развивать знания и навыки, с помощью которых они в будущем обогатят мир как прямо, так и косвенно.

Для того чтобы оценить способность систем высшего образования в европейских странах достигать этих важных социальных и экономических целей, мы изучили и проранжировали эти системы в 17 странах ОЭСР по следующим шести критериям¹.

- I. Охват. Способность системы высшего образования в стране выпускать большое — относительно численности населения — число специалистов. Чтобы измерить охват, мы оценивали численность выпускников высших учебных заведений страны в процентном отношении к численности населения, которое теоретически могло бы претендовать на получение высшего образования.

1. Сравнительная оценка систем высшего образования в странах ОЭСР

¹ В исследовании ранжируются 17 из 30 стран ОЭСР, для которых удалось найти сопоставимые данные обо всех субиндикаторах проекта, — это Австралия, Австрия, Дания, Финляндия, Франция, Германия, Венгрия, Ирландия, Италия, Нидерланды, Польша, Португалия, Испания, Швеция, Швейцария, Великобритания и США. США и Австралия, которые не участвуют в Болонском процессе, были исключены из последнего субрейтинга, касающегося способности к изменениям. Итоговый рейтинг был скорректирован так, чтобы на результаты двух этих стран не влияло отсутствие данных по последнему показателю.



- II.** Доступность. Готовность системы высшего образования в стране принимать и обучать студентов, которые после окончания средней школы имеют низкий уровень способностей к обучению. Чтобы измерить доступность, мы сопоставили страны по уровню порога подготовки абитуриентов, поступивших в высшие учебные заведения, на основании свежих данных ОЭСР.
- III.** Эффективность. Способность системы образования в стране выпускать специалистов, обладающих навыками, востребованными на рынке труда. Здесь сравнивался средний выигрыш в заработной плате, который получает выпускник университета, после корректировки на особенности рынка труда, которые могут повлиять на уровень заработной платы вне зависимости от наличия или отсутствия университетского образования.
- IV.** Привлекательность. Способность системы образования так построить обучение в вузах, чтобы иностранные студенты предпочитали их вузам других стран. Для измерения этого показателя использовался процент иностранных студентов, приезжающих в каждую страну из 10 стран — лидеров по отправке своих студентов в иностранные учебные заведения. Предполагается, что этот индикатор позволит определить, является ли страна привлекательной на международном рынке образования или только для жителей соседних стран.
- V.** Возрастной охват. Способность системы высшего образования в стране функционировать как институт, позволяющий получать образование в течение всей жизни. Данный параметр характеризовался долей людей в возрасте 30–39 лет, обучающихся в высших учебных заведениях.
- VI.** Гибкость. Способность системы к реформам и изменениям. Измерялась скорость и эффективность адаптации систем образования к критериям, изложенным в подписанной в 1999 г. Болонской декларации, цель которой — гармонизировать системы образования и повысить степень взаимного признания зачетных курсов и дипломов, выдаваемых в 29 подписавших ее странах¹. 15 из 17 стран, изученных в рамках данного исследования, формально приняли все критерии, хотя прогресс в их реализации очень неоднороден.

Полученные результаты были сведены в общий рейтинг систем высшего образования, основанный на средних результатах

¹ В Болонской декларации 29 европейских стран провозгласили намерение создать «европейскую сферу высшего образования к 2010 г.» путем гармонизации требований к дипломам, повышения стандартов, взаимного признания дипломов и сроков обучения. Прогресс по этим критериям, которые должны способствовать интеграции европейских систем высшего образования, оценивается в особом исследовании каждые два года. Подробнее см. http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html



каждой отдельной страны по каждой из шести категорий¹. Рейтинг сам по себе уникален — он построен не для того, чтобы расширить наши представления о том, как отдельные университеты готовят выпускников высшего уровня, а для глобальных сопоставлений национальных систем высшего образования с точки зрения их соответствия экономическим и социальным вызовам общества XXI в., основанного на знаниях (табл. 1).

Таблица 1

Рейтинг систем высшего образования
Агрегированное относительное ранжирование субиндикаторов

Ранг	Страна	Балл
1	Австралия	30,6
2	Великобритания	31,1
3	Дания	39,1
4	Финляндия	40,8
5	США	49,0
6	Швеция	49,2
7	Ирландия	49,2
8	Португалия	54,3
9	Италия	60,9
10	Франция	62,2
11	Польша	64,4
12	Венгрия	64,5
13	Нидерланды	69,6
14	Швейцария	70,3
15	Германия	72,5
16	Австрия	76,4
17	Испания	79,4

Источник: Центр человеческого капитала, Лиссабонский совет.

Ключевые выводы исследования таковы.

1. Из 17 обследованных стран лучшие системы высшего образования — в Австралии, Великобритании и Дании, занявших соответственно 1-е, 2-е и 3-е места. Университеты этих стран обеспечивают наиболее высокие показатели приема студентов, т.е. охвата образованием и доступности образования. Они привлекательны и для иностранных студентов, что укрепляет позиции этих стран в международной конкуренции за таланты. Все три страны опережают остальных по части предоставления образовательных услуг взрослым, уже завершившим базовое обучение, вышедшим за рамки формальной системы образования. В них велика численность людей, которые учатся в течение всей жизни. Наконец, все три страны открыли свои системы образования широкому кругу

¹ Подробнее о расчете рейтинга систем высшего образования см. врезку, посвященную методологии и источникам данных, в конце публикации.



людей, не понизив при этом образовательные стандарты. Напротив, есть множество подтверждений тому, что разнообразие предоставляемых услуг и широкий охват их систем образования помогли им существенно повысить образовательные стандарты.

2. Германия, Австрия и Испания показали плохие результаты, заняв в рейтинге 15-е, 16-е и 17-е места соответственно. Австрия и Германия пострадали вследствие ограничительного характера систем образования: они отвергают большое число потенциальных студентов, в результате чего высшее образование оказывается доступно сравнительно небольшому числу людей. Кроме того, в Германии выпускники университетов не получают существенного преимущества в оплате труда, а это признак того, что система образования не выпускает достаточного количества специалистов с навыками, востребованными на внутреннем рынке труда. В то же время Германия привлекательна для иностранных студентов (3-е место по этому показателю), хотя и показала низкие результаты в части доступности образования в течение всей жизни (17-е место).

3. По общему индексу Испания занимает последнее, 17-е место. По охвату — показателю, характеризующему долю людей студенческого возраста, которые действительно получают университетское образование, — она находится на 12-м месте. Но по большинству других показателей результаты Испании ниже, в особенности по эффективности, т.е. по размеру выигрыша в заработной плате, который университетское образование приносит на внутреннем рынке труда. Для того чтобы улучшить результаты, Испании необходимо принять меры по модернизации своей системы образования, приведя ее в соответствие с европейскими нормами. Для начала адекватным объектом приложения усилий было бы достижение соответствия болонским критериям. Также необходимо решать проблему очевидного несоответствия между предметами, преподаваемыми в университете, и навыками, востребованными на рынке труда, — на это указывает сравнительно низкий уровень выигрыша в заработной плате, который дает университетский диплом в Испании.

4. Другие страны, такие как Польша, хорошо выступают в отдельных категориях, но в целом демонстрируют невысокие результаты за счет провала по другим параметрам. Польские вузы принимают большое число студентов, включая молодых людей с низкой подготовкой на момент поступления в университет, показывая тем самым хорошие результаты охвата и доступности — это первые два критерия, использованные в данном исследовании. Но у этой страны крайне низкие результаты с точки зрения соответствия подготовки выпускников требованиям рынка труда (эффективности), а также привлекательности для иностранных студентов.

5. На удивление хорошие результаты в данном рейтинге показывает Португалия. Эта страна попадает в середину шкалы по об-



щему баллу, опережая Францию и Германию по охвату, а США — по доступности (показателю, измеряющему долю поступивших в вузы выпускников средней школы, имеющих сравнительно низкий уровень подготовки). В Португалии достаточно высок выигрыш в заработной плате, который дает университетский диплом. Даже если результаты связаны с экзогенными факторами — такими как быстрый экономический рост начиная с 1985 г., — они тем не менее подтверждают один из важных выводов данного исследования: здоровый рынок труда (с низким уровнем безработицы и карьерным продвижением, основанным на индивидуальных достоинствах) сам по себе может быть прекрасным катализатором для образования и представляет собой составную часть общей системы, которая подталкивает людей к получению высшего образования и к высоким достижениям в учебе. В целом Португалия — это хороший пример того, как растущая экономика может поощрять и стимулировать систему образования. В долгосрочной перспективе Португалии необходимо уделить внимание доступу к образованию в течение всей жизни (показатель возрастного охвата) и повысить численность привлекаемых иностранных студентов.

6. В целом англосаксонские и скандинавские системы образования доминируют в верхней половине рейтинга (Австралия, Дания, Финляндия, Ирландия, Швеция, Великобритания и США), а романо-германский блок в широком смысле (Австрия, Франция, Германия, Венгрия, Италия, Нидерланды, Польша, Испания и Швейцария) составляет большую часть нижней половины. Не вступая в дебаты о социально-экономических моделях этих стран, можно сказать, что романо-германским странам следует сделать свои системы образования более открытыми, демократичными и доступными широкому кругу людей.

2. Рекомендации

До настоящего момента большинство рейтингов обращало внимание лишь на способность систем образования к высшим достижениям¹. Мы же исходим из того, что перед ними стоит гораздо более масштабная задача, чем производство орденов нобелевских лауреатов или создание посадочных мест профессоров на постоянных позициях или профессоров — авторов патентов². Мы убеждены, что самая широкая и в конечном счете наиболее важная задача системы высшего образования состоит в том, чтобы обеспечить образованием и подготовить к совершенно реальным социальным и экономическим проблемам, стоящим перед нами, максимальное чис-

¹ Рейтинг Шанхайского университета основан на количестве нобелевских лауреатов среди выпускников и профессоров, а также на количестве цитат в ведущих научных журналах. В рейтинге высшего образования газеты Times 80% веса приходится на отзывы и цитаты и по 10% — на мнения представителей рекрутинговых компаний и студентов вместе с преподавателями.

² По количеству нобелевских лауреатов на душу населения Исландия, Швеция и Швейцария занимают 1-е, 2-е и 3-е места соответственно. США находятся на 11-м месте, после Нидерландов и Германии. См. список нобелевских лауреатов по странам на www.nationmaster.com



ло людей независимо от их возраста, социального положения или прежних успехов в учебе. Чиновники могут и должны усвоить, что недостаточно продвигать горстку национальных лидеров в области образования, полагая, что отдельные оазисы достижений как-то прикроют общую бездарность. Наоборот, они должны научиться смотреть на системы образования в своих странах как на целостный объект, в котором общая результативность определяется далеко не только базовыми ресурсами, хотя и они, конечно, тоже имеют большое значение (подробнее об этом см. врезку о контроле над ресурсами и прозрачности результатов). Для этого мы должны переопределить и осознать функцию системы образования в современном обществе и построить новые методы измерения успеха этой системы, чтобы выработать более эффективные способы добиться его. В этом цель данного исследования.

Высшие достижения

Способность любой системы к высоким достижениям и попадание в группу мировых лидеров — показатель силы. Но она не может быть единственным индикатором оценки, потому что не гарантирует результативность в других областях. Вспоминая недавнюю Олимпиаду, проведем аналогию. Место страны в медальном зачете ничего не говорит о состоянии спортивной подготовки и здоровья всего населения. На Олимпиаде в Пекине Япония заняла 57-е место по суммарному количеству медалей в расчете на одного жителя, и в то же время жители Японии регулярно возглавляют сравнительные таблицы по состоянию здоровья и продолжительности жизни. С другой стороны, ведущие олимпийские государства — Багамы и Ямайка — не относятся к числу мировых лидеров по здоровью или спортивной подготовке. Лишь Исландия является исключением, которое только подтверждает правило: европейский лидер по продолжительности жизни занимает 3-е место в европейском медальном зачете, имея одну серебряную медаль. Аналогичным образом подсчет количества лауреатов Нобелевской премии может определенным образом охарактеризовать способность страны организовывать превосходные научные исследования, но он мало что говорит об общем уровне образования населения.

Наши данные показывают, что все лучшие системы высшего образования обладают следующими особенностями.

- a. Система в целом ориентирована преимущественно на образование. Осуществление исследований мирового уровня — важная функция, она помогает готовить первоклассных студентов, но для системы в целом образовательная миссия имеет первостепенное значение. Системы высшего образования, которые концентрируются на развитии иссле-



довательской составляющей, не должны игнорировать более общую педагогическую задачу, если они хотят выполнять свою социально-экономическую роль в современном обществе, основанном на знаниях.

- b. Системы высшего образования являются открытыми и конкурентными. Они должны предлагать широчайшие возможности максимально большому числу студентов; они не должны становиться механизмом поддержания социального и экономического неравенства. Следует отметить, что плата за обучение и основанные на ней системы образования — как в Великобритании или Нидерландах, — по видимому, не приводят к априори менее демократичным результатам, чем системы, предусматривающие бесплатный доступ к образованию. Наоборот, «дополнительная» плата зачастую служит важным источником финансирования для самих университетов и помогает как учебным заведениям, так и студентам сконцентрироваться на том, какую пользу приносит получаемое ими образование. Оплачивая образование своих детей, население тем самым транслирует в образовательный сектор информацию о предложении и спросе на конкретные навыки. В любом случае выбор способа финансирования или особенности сочетания частного и государственного финансирования менее важны для достижения успехов в сфере образования, чем наличие эффективных механизмов, обеспечивающих всем студентам возможность получить образование сообразно их таланту и старанию вне зависимости от экономических возможностей и социального положения.
- c. Рынки труда играют важную роль в оценке адекватности систем образования, посылая важные сигналы о том, действительно ли студенты получают подготовку, в которой нуждается общество. В лучших системах образования выпускники университетов добиваются успеха в карьере. Хотя рынок труда — это сложная система, на которую влияет множество факторов (уровень заработной платы, особенности существующего трудового законодательства, состояние экономики и т.д.), системы образования, выпускники которых страдают от безработицы, недостаточной занятости или сталкиваются с трудностями при поиске работы, должны задать себе прямой вопрос: справляются ли они с задачами, которые ставят перед ними общество и граждане?
- d. Задачи хорошей системы высшего образования выходят за рамки местного сообщества. Она должна привлекать амбициозные таланты со всего мира и помогать им развивать знания и навыки, с помощью которых они будут вносить свой вклад в общество на протяжении всей жизни. Это важная роль, актуальность которой будет только возрастать по



мере неизбежного распространения экономического успеха на страны, которые привлекают, развивают и мобилизуют лучший человеческий капитал [4].

- е. Проще говоря, лучшие системы высшего образования предлагают самые широкие возможности максимальному числу людей.

От контроля за ресурсами к прозрачности результатов

Традиционно контроль и оценка систем образования в Европе производились путем наблюдения за качеством ресурсов, направляемых на формирование системы, прежде всего за качеством преподавания. Большинство систем образования гарантируют высокие достижения, привлекая превосходных преподавателей: это означает высокие или очень высокие требования к квалификации, а также активное использование рецензий коллег, когда речь идет об исследованиях.

Однако в последние годы эта парадигма начала меняться. Поток проектов — от Болонского процесса до Международной программы ОЭСР по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment, PISA) — вдохновил представителей сферы образования на поиск новых способов измерения своей собственной результативности — способов, с помощью которых образовательные учреждения смогут оцениваться и будут оцениваться по качеству создаваемых ими результатов, а не по используемым ими ресурсам. Так, Болонский процесс создал стимулы для сопоставления результативности систем высшего и среднего образования в разных странах, зачастую с помощью количественных показателей. Среди примеров — Bologna Stock Taking Report, разрабатываемый Bologna Follow Up Group, Bologna with Student Eyes, разработанный Европейским студенческим союзом (European Students Union, ESIB), и обширная база данных Eurydice, которую поддерживает Европейский союз. Исследование PISA, которое проводит ОЭСР применительно к среднему образованию, также оказало колоссальное влияние и привело к тому, что межстрановые сопоставления результатов обучения стали общепризнанными. Вскоре подход PISA будет расширен и распространен на взрослых людей по Программе международного сопоставления компетенций взрослых (Programme for International Assessment of Adult Competencies, PIACC). Тем временем Европейская ассоциация за качество в высшем образовании (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA) создает и реализует аналитику для обеспечения управления качеством. Попытки проранжировать университеты, сравнить и оценить их результативность предпринимаются различными частными и государ-



ственными организациями — консорциумом CHE, консорциумом CNEPA, — а также в рамках популярных международных рейтингов, разрабатываемых газетой Times (The Times Higher Education Ranking) или шанхайским университетом Цзяо Тун.

Финансирование отдельных факультетов в университетах также ставится в зависимость от результатов их деятельности в объективно оцениваемых областях. Например, в Нидерландах бюджеты подразделений университета распределяются пропорционально числу студентов и баллам, начисляемым за публикации. С момента начала реализации этой стратегии в голландских университетах произошел шквальный рост числа публикаций.

2.1. Охват: показатель участия в получении высшего образования

Система высшего образования состоит из нескольких разных типов институтов, позволяющих получить широкий круг степеней (дипломов). Это университеты, колледжи, профессиональные академии и тому подобные заведения. Для рынка труда имеет значение квалификация, т.е. получение студентом диплома о высшем образовании, позволяющем ему реализовывать сложные навыки в своем профессиональном окружении, и неважно, где эти навыки были получены и каков объем исследований, который велся в университете параллельно с преподаванием.

Рис. 1.

Численность выпускников вузов растет



Источник: [13].

Численность молодых людей, получающих высшее образование, возрастает по всему миру (см. десятилетний тренд на рис. 1). Это, согласно знаменитой фразе Гордона Брауна, указывает на то, что глобализация ведет нас «в гонке наверх», а не в гонке вниз. Еще в середине 1990-х годов только 20% соответствующей воз-



растной группы в странах ОЭСР получали высшее образование. Сегодня этот показатель составляет почти одну треть. Десять лет назад большинство студентов из стран ОЭСР, получающих высшее образование, были сконцентрированы в англосаксонских странах. С тех пор произошел резкий скачок в развитии высшего образования в Скандинавских и центральноевропейских странах, где оно стало доступным для миллионов молодых людей. Напротив, традиционно сильные США и Великобритания в целом демонстрируют стагнацию.

Для сопоставления численности людей, получающих высшее образование, в разных странах мы оценивали в когорте лиц университетского возраста долю тех, кто получает диплом университетского уровня (табл. 2). Для определения того, что является (или не является) дипломом университетского уровня, была использована классификация ЮНЕСКО ISCED 97, в частности критерии отнесения к ступени Va¹. В соответствии с ней университетский диплом (степень) — это любой диплом (степень), полученный после дневной теоретической подготовки продолжительностью в совокупности не менее трех лет, позволяющий его обладателю работать над получением ученой степени в дальнейшем. При этом обучение должен вести профессорско-преподавательский состав, обладающий учеными степенями.

Таблица 2

Охват. Участие в высшем образовании

Доля выпускников системы высшего образования согласно ISCED Va, последняя возрастная категория (2005 г.)

Ранг	Страна	Доля (%)
1	Австралия	59
2	Финляндия	47
3	Дания	46
4	Польша	45
5	Нидерланды	42
6	Италия	41
7	Великобритания	39
8	Ирландия	38
9	Швеция	38
10	Венгрия	36
11	США	34

¹ Система классификации ЮНЕСКО ISCED 97 выделяет несколько ступеней образования. Согласно ей степень бакалавра в Европе относится к ступени Va и охватывает степени (дипломы), требующие 3–4-годичной подготовки и позволяющие их обладателю в дальнейшем получить продвинутую степень. В качестве порога мы выбрали именно ступень Va: обучение на ступени Vb имеет меньшую продолжительность (обычно лишь два года), узко сконцентрировано на одной профессии и не позволяет в дальнейшем получить более продвинутую степень. По классификации ЮНЕСКО ступени группы III и группы IV — среднее и профессиональное образование, а группа VI — это продвинутые ученые степени (например, доктор). Подробнее см. [19].



Окончание табл. 2

Ранг	Страна	Доля (%)
12	Испания	33
13	Португалия	32
14	Швейцария	27
15	Франция*	26
16	Австрия	20
17	Германия	20

* 2004 г.

Источники: [11; 12].

Результаты показательны. Австралия на 1-м месте: в этой стране до 60% молодых людей соответствующей возрастной когорты получают университетскую степень. Такие страны, как Нидерланды, Польша, Италия, Дания и Финляндия, также показали хорошие результаты, заняв в данной категории 2-е, 3-е, 4-е, 5-е и 6-е места и опередив Великобританию, которая 10 лет назад была бы лидером. Это показывает, насколько опасно для успешных систем образования почитать на лаврах на фоне быстрого развития других стран.

На другом конце рейтинга находятся Франция, Австрия и Германия — 15-е, 16-е и 17-е места. Доля выпускников с высшим образованием в них более чем втрое ниже австралийского уровня. Учитывая такой результат, неудивительно, что Франция, Австрия и Германия испытывают острую нехватку квалифицированных специалистов на своих рынках труда, и ситуация неизбежно будет ухудшаться, если в этих странах не произойдет радикальной перестройки целей и приоритетов систем образования.

2.2. Доступность: способность принимать студентов с низким уровнем подготовки после средней школы

Система высшего образования работает не на пустом месте. Она принимает студентов, окончивших учебные заведения в системе среднего образования. Во всех системах высшего образования и в каждом высшем учебном заведении существует порог достижений в обучении: студенту, который этого порога не достиг, диплом не выдадут. Учебные заведения заинтересованы в том, чтобы их студенты демонстрировали среднюю, высокую и предельную результативность. Для них естественно стремиться к этому с наименьшими усилиями, поэтому многие вузы склонны принимать только студентов с подготовкой и способностями выше определенного уровня. Чем более яркие и лучше подготовленные абитуриенты поступают в университет, тем легче их учить и обеспечивать высокие стандарты успеваемости.

С точки зрения отдельного вуза эта позиция понятна и оправдана, но в системной перспективе мотивация должна быть обратной. Для системы высшего образования должен быть предпочтительным прием студентов с низким уровнем предварительной



подготовки или как можно более низкими способностями, чтобы обеспечить максимальный подъем образовательного уровня. Чем ниже способности на входе, тем более трудной становится задача выучить студентов в соответствии с высокими стандартами. Таким образом, с точки зрения общества система высшего образования более ценна, если она способна принять и обучить студентов с низким уровнем способностей, но не в ущерб качеству образования.

Распределение академических способностей среди учащихся средних школ известно благодаря баллам тестов PISA, проводимых ОЭСР, которые допускают международные сопоставления [15]. Расчет второго субиндикатора — доступности — опирается на предположение о том, что диплом о высшем образовании получает наиболее способная группа учащихся. Рассчитав перцентили доли выпускников университетов на распределении баллов по PISA, можно получить информацию о том, насколько способным должен быть учащийся, чтобы он сумел получить высшее образование в данной стране. Чем ниже порог, тем менее способным может быть студент, поступающий в высшее учебное заведение, и тем лучше это для страны.

По этому критерию Германия занимает последнее место (табл. 3). Это неудивительно, потому что немецкая система высшего образования традиционно ориентировалась на достижение цели, противоположной расширению доступа к образованию учащихся с низким уровнем подготовки. Профессора здесь видят свою задачу в том, чтобы исключить как можно больше студентов на ранних стадиях, чтобы до диплома дошли только лучшие. Германия продолжает делать акцент в своей образовательной политике на магистерских программах, требования которых гораздо выше, чем к бакалаврам. Однако этот подход едва не привел к катастрофе. Стратегия, основанная на избыточном образовании для немногих и ужасающе недостаточном для всех остальных, привела к росту очагов социальной изоляции в некоторых кварталах и хроническому недостатку талантов в немецкой экономике в целом¹. Тот факт, что в Германии выпускники-бакалавры на рынке труда получают практически такую же зарплату, как и выпускники-магистры, — который будет обсуждаться в следующем разделе данной работы — является лишним подтверждением тому, что система образования в Германии произвела огромные избыточные инвестиции в предоставление некоторым студентам образования высших ступеней и хронически недоинвестировала в базовое образование, которое требуется обществу сегодня.

¹ Benoit B. German skills gap costs €20 billion // Financial Times. 2007. 20 August.



Таблица 3

Доступность. Порог способностей, необходимых для получения высшего образования

Минимальный балл PISA по математике среди обладателей высшего образования согласно ISCED Va (2003 г.)

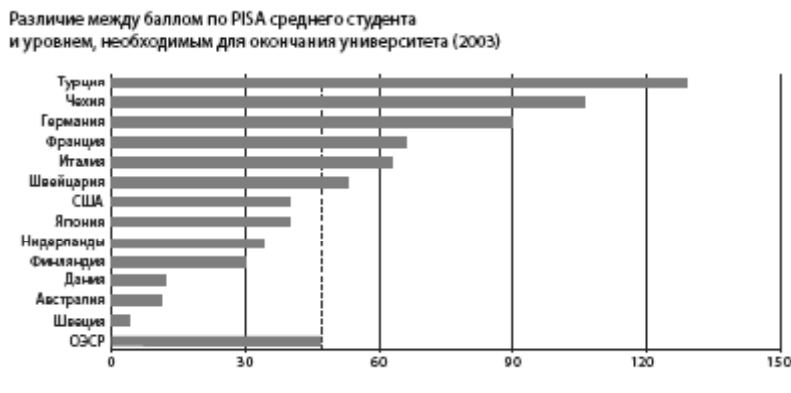
Ранг	Страна	Балл PISA
1	Польша	500
2	Португалия	503
3	США	523
4	Дания	526
5	Италия	529
6	Ирландия	532
7	Испания	535
8	Австралия	535
9	Швеция	539
10	Великобритания	542
11	Венгрия	542
12	Финляндия	548
13	Нидерланды	572
14	Франция	577
15	Швейцария	580
16	Австрия	590
17	Германия	593

Источники: Центр человеческого капитала, Лиссабонский совет; OECD.

Другие страны иначе выстраивают этот компромисс — и добиваются больших успехов (рис. 2). В Швеции, например, академических способностей обычного выпускника средней школы (по баллам PISA) достаточно, чтобы закончить университет, т.е. в этой стране доступ к университетскому образованию имеет широкий

Рис. 2.

Различия в избирательности систем высшего образования



Источник: Расчеты Deutschland Denken! на основе баллов PISA по математике, 2003 г.



круг лиц — и это достижение в немалой мере обусловило конкурентные преимущества Швеции. Напротив, в Германии, Чехии и Турции разница между обычным учащимся средней школы и выпускником университета составляет около 100 баллов по PISA, а это означает, что доступ к высшему образованию в этих странах имеют только самые способные учащиеся: 100 баллов PISA эквивалентны одному стандартному отклонению от среднего значения по совокупности учащихся.

В нашем рейтинге 1-е место в данной категории занимает Польша. В этой стране в университет могут поступить студенты с самым низким уровнем академических способностей. Другими словами, польских профессоров просят учить наименее подготовленных студентов в Европе. Это хорошо с точки зрения способности системы предоставлять образовательные возможности максимальному числу людей, но, как мы увидим в следующем разделе, Польша плохо использует свои относительные преимущества в этой области: она занимает последнее место по эффективности — показателю, характеризующему способность системы высшего образования выпускать специалистов, обладающих востребованными на рынке труда навыками. Это означает, что Польша, которая получает высокие баллы за предоставление образовательных возможностей своим гражданам, должна эффективнее использовать это преимущество, гарантировав студентам предоставление навыков и знаний, которые пригодятся им самим и обществу в целом.

Некоторые страны более эффективно преобразуют свои достижения в одной области в успехи в других. В частности, в Португалии и США в университеты принимают людей со сравнительно низкими академическими способностями, а затем учат их достаточно эффективно, чтобы они могли добиваться лучших зарплат на рынке труда.

Высшее образование может дать различные навыки: владение методами научного исследования, теоретическими знаниями, сложными приемами рассуждений, прикладными ноу-хау для данной профессии и т.п. Не все эти навыки можно объективно измерить и сравнить, а для некоторых сопоставление исходя из финансовых параметров было бы неадекватным. Однако с широкой, системной точки зрения основой для сопоставления может послужить возможность для обладателей дипломов о высшем образовании купить сделанные обществом финансовые вложения в их образование, внося свой вклад в благосостояние этого общества. Исходя из предположения о меритократической системе оплаты и одинаковых правилах игры для всех экономических агентов (а это уже сильное предположение), мы утверждаем, что чем больше экономическая отдача от обладателя диплома, тем выше будет его заработная плата. Таким образом, выигрыш в заработной плате, ко-

2.3. Эффективность: ценность высшего образования на рынке труда



торый могут получить обладатели дипломов о высшем образовании по сравнению со своими соотечественниками, имеющими лишь аттестат о среднем образовании, является важным показателем того, в какой степени система высшего образования способна производить специалистов с необходимыми навыками и посылать нужные сигналы будущим выпускникам [18].

Безусловно, рынки труда на самом деле не являются механизмами эффективного распределения специалистов или вознаграждения за квалификацию. Напротив, они обременены определенным культурным наследием и испытывают воздействие регулирующих органов, что размывает связь между уровнем квалификации и доходом. Чем меньше мобильность рабочей силы и ниже уровень компенсации индивидуальных достоинств на рынке в целом, тем меньше у работника возможность получать вознаграждение за высокий уровень квалификации. В странах, где рынок труда традиционно является негибким, выигрыш в зарплате у высококвалифицированных работников будет меньше. Более того, дополнительные искажения в картину могут внести краткосрочные циклические эффекты в различных секторах. Наконец, на ситуацию влияет и то, финансируется ли высшее образование в стране преимущественно за счет частных или за счет государственных источников. Там, где выпускники оплачивают свое обучение сами и выходят на рынок труда с личными долгами, они более настойчиво ищут высокооплачиваемую работу, тем самым увеличивая показатель выигрыша в заработной плате обладателей дипломов о высшем образовании в своей стране.

Интересно, что даже при сегодняшнем уровне мобильности на рынке труда, который повысился с расширением Европейского союза до 27 членов, эти различия между странами не были нейтрализованы за счет миграции. Если достижимый уровень «доплаты за квалификацию» в Германии ниже, чем в Великобритании, то это теоретически могло бы означать, что высококвалифицированные специалисты будут мигрировать из Германии в Великобританию до тех пор, пока баланс на рынке не восстановится. На практике же межстрановая мобильность рабочей силы не настолько велика, чтобы обеспечить такой эффект.

Охват работников коллективными договорами варьирует даже среди стран ОЭСР: в США — 14% работников, а в Австрии — 95% [18]. Для стран в нашей выборке средний уровень охвата коллективными договорами составляет 68%, а выигрыш в заработной плате благодаря наличию высшего образования равен 51%. С помощью статистических методов мы скорректировали наблюдаемый размер выигрыша в заработной плате в каждой стране на уровень охвата коллективными договорами, т.е. очистили показатель от влияния негибкости рынка труда, что позволяет более прицельно изучить ту часть выигрыша в заработной плате, которая обусловлена экономической ценностью рабочего места для той отрасли,



к которой оно относится. Степень отклонения реального выигрыша в заработной плате от статистического среднего значения показывает способность системы высшего образования давать навыки, которые вознаграждаются рынком труда. В этом отношении особенно высокие результаты демонстрируют США и Португалия (табл. 4).

Таблица 4

Эффективность. Ценность высшего образования для рынка труда
Валовой выигрыш в заработной плате для людей с высшим образованием, с корректировкой на местный уровень охвата коллективными договорами

Ранг	Страна	Выигрыш в заработной плате лиц с высшим образованием (%)
1	США	76,8
2	Португалия	68,8
3	Франция	64,6
4	Ирландия	61,4
5	Австрия	61,0
6	Финляндия	58,4
7	Великобритания	54,8
8	Италия	54,0
9	Венгрия	50,7
10	Дания	50,7
11	Германия	46,1
12	Австралия	45,2
13	Нидерланды	44,7
14	Швейцария	38,3
15	Швеция	35,4
16	Испания	30,0
17	Польша	28,1

Источник: Центр человеческого капитала, Лиссабонский совет. Расчеты основаны на [1; 14; 18].

Экономики США и Португалии позволяют обладателям дипломов о высшем образовании существенно выигрывать от повышения уровня образования. Стоит отметить также, что обе страны имеют высокие показатели по субиндикатору доступности образования, который отражает способность системы давать высшее образование максимально широкому кругу людей. Это признак того, что обе системы хорошо выполняют свою ключевую функцию: предоставляют возможность получить образование как можно большему числу студентов независимо от их подготовки или происхождения, а в дальнейшем вознаграждают их более высокой заработной платой.

В категории «эффективность» довольно хорошо выступают также Франция и Австрия, занимающие соответственно 3-е и 5-е места. В этих странах поступление в высшие учебные заведения



иногда затруднено вследствие избирательного допуска к образованию (что подтверждается низкими баллами в категории «доступность»), но образование тех, кто сумел поступить и окончить учебное заведение, хорошо вознаграждается на местном рынке труда. Германия, Нидерланды и Швейцария получили низкие баллы по обоим параметрам: несмотря на активный отсев абитуриентов, выпускники в этих странах часто сталкиваются с тем, что их квалификация на местном рынке труда вознаграждается плохо.

2.4. Привлекательность для иностранных студентов

В будущей глобальной схватке за таланты и в ожидании активной миграции, когда многие будут делать карьеру в нескольких местах последовательно, а не на одном месте окончательно и бесповоротно, огромное значение для каждой страны, если она стремится к успеху, будет иметь ее привлекательность для талантов. Когорта людей в возрасте от 20 до 25 лет характеризуется наивысшим уровнем международной миграции. Один из ключевых факторов привлечения талантов в международном масштабе — предоставление высшего образования в качестве первого шага. На привлекательность страны в качестве места получения высшего образования влияют, помимо прочего, система оплаты обучения, язык преподавания, совместимость дипломов, визовые правила, ситуация с разрешениями на работу и т.д. — все эти условия являются частью системы высшего образования.

Чтобы оценить привлекательность системы высшего образования страны для иностранных студентов, одного лишь измерения доли иностранцев в общей численности студентов вузов недостаточно, поскольку этот показатель не позволяет различить ситуацию, когда студенты приезжают из географически, культурно или лингвистически близких стран, а значит, с высокой вероятностью вернутся обратно после завершения обучения, и ситуацию, когда принимающая страна действительно привлекает студентов со всего мира. Проанализировав долю иностранных студентов, приезжающих из 10 стран — лидеров по отправке молодых людей на учебу за границу, можно показать, привлекает ли система высшего образования той или иной страны студентов из конкретных стран или со всего мира. Таким образом, чем ниже совокупная доля студентов из 10 стран-источников в общей численности студентов данной страны, тем более разнообразна и привлекательна ее система высшего образования. Тем самым для получения рейтинга по этому субиндикатору мы объединили два параметра: долю иностранных студентов (субрейтинг 4а) и долю студентов из 10 стран — лидеров по отправке молодых людей на учебу за границу, субрейтинг 4б (табл. 5).



Таблица 5

Привлекательность
Предпочтение вузов данной страны иностранными студентами

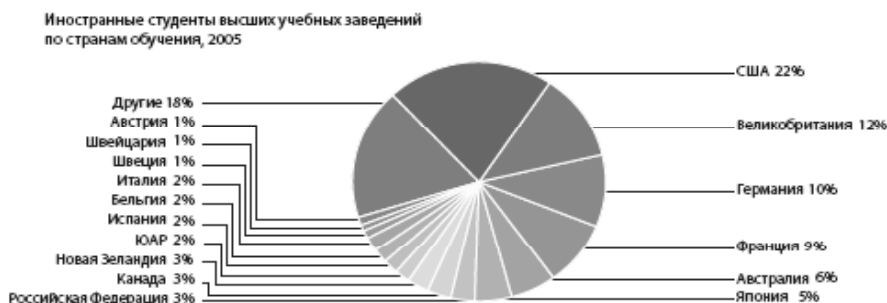
Общий ранг привлекательности	Страна	Субрейтинг 4а	Доля иностранных студентов (2005 г.) (%)	Субрейтинг 4б	Студенты — лидеры по отправки молодежи на учебу за рубежом (2002/2003 г.) (%)
1	Великобритания	Австралия	17,3	Дания	38,3
2	Франция	Великобритания	13,9	Швеция	44,9
3	Германия	Швейцария	13,2	Франция	47,9
4	Австралия	Австрия	11,0	Германия	49,0
5	Швейцария	Франция	10,8	Великобритания	55,5
6	Дания	Германия	10,7	США	57,3
7	Швеция	Ирландия	6,9	Финляндия	58,5
8	США	Нидерланды	4,7	Швейцария	61,6
9	Финляндия	Швеция	4,4	Италия	61,7
10	Ирландия	Дания	4,4	Испания	63,8
11	Нидерланды	Португалия	3,9	Нидерланды	70,0
12	Италия	Финляндия	3,6	Ирландия	72,7
13	Австрия	США	3,4	Польша	74,1
14	Испания	Венгрия	2,7	Австралия	75,4
15	Португалия	Италия	1,9	Португалия	82,7
16	Польша	Испания	1,0	Венгрия	84,6
17	Венгрия	Польша	0,4	Австрия	97,1

Источник: Лиссабонский совет. Расчеты основаны на [12; 13; 9; 8; 3].

Интересно, что страны, в которых говорят на английском языке, — лингва франка современного мира — претендуют на высшие позиции в рейтинге, но встречаются и важные исключения (рис. 3). Франция и Германия также показывают хорошие результаты, хотя преподавание ведется на французском и немецком языках, т.е.

Рис. 3.

Англоговорящие страны — излюбленные места учебы



Источник: [13].



знание английского не является необходимым условием для обучения иностранного студента. Две эти страны сохраняют привлекательность для студентов со всего мира, которые составляют значительную часть совокупности студентов в каждой из них. На другом конце спектра находятся Португалия, Испания, Польша и Венгрия, которые мало привлекают иностранных студентов.

2.5. Возрастной охват: способность давать образование в течение всей жизни

Для того чтобы участники рынка труда сохраняли конкурентоспособность и оставались ценными для экономики на протяжении определенного периода времени, им необходимо поддерживать или повышать уровень квалификации. Образование в течение всей жизни — одна из целей болонского процесса, включая признание предшествующего обучения.

Пятый субиндикатор измеряет способность системы высшего образования предлагать образование в течение всей жизни. В нем рассчитывается доля людей в возрастной когорте от 30 до 39 лет, получающих высшее образование в государственных или частных учебных заведениях. Чем лучше система высшего образования способна поддерживать и развивать обучение на протяжении всей жизни и чем больше студентов в этой когорте, тем лучше для страны.

Наилучшие результаты показывают Великобритания, Австралия и Швеция, занимающие 1-е, 2-е и 3-е места (табл. 6). Все три страны поощряют финансовую автономию своих университетов и даже отдельных факультетов. Это, в свою очередь, стимулирует университеты привлекать больше студентов и предлагать больше платных курсов независимо от возраста слушателей или ранее полученного ими образования. Хуже всех в этой категории выступают Франция и Германия. Они строго ограничивают возможности своих университетов по введению дополнительных платных курсов; в них до сих пор не найден эффективный механизм финансирования образования в течение всей жизни на базе университетов или стимулирования университетов к большей открытости по отношению к возрастной когорте, выходящей за рамки традиционного контингента студентов.

Таблица 6

Возрастной охват
Высшее образование как институт обучения в течение всей жизни

Ранг	Страна	Доля людей в возрастной когорте от 30 до 39 лет, получающих высшее образование (%)
1	Великобритания	15,8
2	Австралия	14,0
3	Швеция	13,3
4	Финляндия	13,1
5	Дания	7,8
6	Венгрия	5,8



Окончание табл. 6

Ранг	Страна	Доля людей в возрастной когорте от 30 до 39 лет, получающих высшее образование (%)
7	США	5,2
8	Польша	4,6
9	Ирландия	4,0
10	Португалия	3,8
11	Испания	3,6
12	Швейцария	3,6
13	Австрия	3,3
14	Италия	3,2
15	Нидерланды	2,7
16	Франция	2,6
17	Германия	2,5

Источник: [13].

В Великобритании и Швеции в академических учреждениях высшего образования дается и профессиональное образование, в то время как во Франции, Германии и Нидерландах такое обучение проводится на производстве или организуется специализированными компаниями, не связанными с наукой. Свои достоинства есть у каждого подхода, оценка их сравнительных преимуществ и недостатков выходит за рамки данного исследования.

В условиях глобализации и высокой конкуренции в мировой экономике, когда рынки труда становятся все более динамичными, системы высшего образования также должны изменяться и адаптироваться¹. Болонский процесс, запущенный Европейским союзом в 1999 г., направлен на то, чтобы системы высшего образования были динамичными и реагировали не только на потребности студентов, но и на изменения ситуации на рынке труда. Но едва ли все необходимые изменения этим ограничатся. Появятся новые вызовы. Поэтому в качестве последнего субиндикатора мы измерили способность каждой системы высшего образования к изменениям как элемент качества системы в целом.

2.6. Гибкость: способность к изменениям

¹ Применительно к данному субиндикатору обсуждаются только страны — участницы Болонского процесса, т.е. из него исключены Австралия и США.



Таблица 7

Гибкость — способность изменяться
*Прогресс в достижении целей Болонской декларации,
измеренный в баллах (1 — лучший, 5 — худший)*

Ранг	Страна	Средняя оценка прогресса в достижении целей Болонской декларации
1	Ирландия	1,06
2	Дания	1,19
3	Великобритания	1,35
4	Финляндия	1,43
5	Венгрия	1,65
6	Португалия	1,65
7	Швеция	1,71
8	Австрия	1,82
9	Нидерланды	1,85
10	Германия	1,89
11	Польша	1,93
12	Швейцария	1,99
13	Италия	2,02
14	Франция	2,04
15	Испания	2,64
	США	н/д
	Австралия	н/д

Источники: Центр человеческого капитала, Лиссабонский совет; [2].

Этот субиндикатор измеряет прогресс на основе системы оценивания, созданной странами — членами ЕС как часть «инвентаризации» Болонского процесса [2]. «Зеленая» болонская оценка в нашем исследовании соответствует единице, «красная» — пятерке. Эта система характеризует прогресс, которого страны добились на пути к гармонизации систем высшего образования в свете своих юридических обязательств в рамках Болонского процесса. Исследуемые данные были собраны в отчете [2]. Среди 12 критериев мы удвоили веса индикаторов, показывающих, введена ли в стране двухступенчатая система высшего образования (бакалавр-магистр), поскольку это главная и самая сложная составляющая Болонского процесса.

Чем выше способность и готовность системы высшего образования к изменениям, тем быстрее она будет реагировать на новые потребности студентов и рынка труда и тем самым укреплять свои позиции.

В 1999 г. все страны ЕС согласились на реструктуризацию своих систем высшего образования к 2010 г. Эта единая для всех дата была выбрана с четкой целью: начиная с выпуска 2010 г. между европейскими странами будет обеспечена максимальная совместимость в сфере образования и признание дипломов как студентов,



так и профессоров. Характерно, что Германия, Польша, Швейцария, Италия, Франция и Испания находятся в нижней части рейтинга, занимая места с 10-го по 15-е соответственно: в большинстве этих стран подписание Болонской декларации прошло практически незамеченным университетами и студентами. Для того чтобы выдавать дипломы оговоренного в Болонской декларации уровня в 2010 г., университетам необходимо было ввести новые программы в 2006 г. Однако в тот момент в Германии едва ли имелась возможность хотя бы аккредитовать эти программы, не говоря уже о внедрении. Система образования была настолько занята сама собой, что не сумела выполнить даже собственные юридические обязательства!

В целом «инвентаризация» Болонского процесса показывает, что большинство стран проделало большой путь ради осуществления положений Декларации. Однако имеет место множество фактов, говорящих о том, что изменения были лишь формальными и не затрагивали суть. Например, некоторые университеты принимают студентов на совмещенные программы бакалавр-магистр и не позволяют засчитывать курсы, пройденные в других университетах.

Хорошо только в Сингапуре

В мюнхенском Университете имени Людвига Максимилиана, одном из немногих официально считающихся элитными университетами Германии, Йонас читает бизнес-математику — курс, обещающий яркое будущее в бизнесе. По своей инициативе Йонас в течение года учился в пользующемся мировой известностью Национальном университете Сингапура, чтобы отточить свои навыки в международной торговле и понаблюдать за динамикой азиатских рынков. После его возвращения университет в Мюнхене не засчитал Йонасу курсы, пройденные в Сингапуре, для его степени в Германии.

Страны, в которых системы высшего образования более открыты и лучше осознают, что от них требуется, — такие как Ирландия, Дания, Финляндия, Венгрия и Португалия, показавшие хорошие результаты по этому индикатору, — могут надеяться на то, что их университеты будут повышать охват и качество образования не только сегодня, но и в будущем¹.

Система высшего образования — неотъемлемая часть современной социально-экономической инфраструктуры. На самом базовом уровне она вооружает кадры знаниями, необходимыми для

3. Выводы и анализ

¹ С точки зрения реализации болонских критериев Великобритания выступает сравнительно неплохо, однако у нее была форa: в системе высшего образования этой страны уже имелись два уровня.



деятельности на вершине современного общества, начинает обучать их важнейшим процессам анализа и принятия решений, которыми они воспользуются в созидательной экономике, основанной на знаниях. Эта очень сложная, многослойная система воздействует на мир, в котором она существует, и в то же время подвергается его воздействию. В этом заключается главная мысль данной работы: система высшего образования — это больше чем те ресурсы, которые на нее направляются. Объем этих ресурсов, без сомнения, важен, но если использовать в качестве ориентира только его, мы рискуем не заметить объективные проблемы, которые обязательно возникнут в плохо работающей системе.

Мы отстаиваем противоположный подход, основанный на измерении результатов, при котором анализируются качество и количество выпускников, адекватность получаемого ими образования реально существующим социальным и экономическим проблемам. Мы также полагаем, что все стимулы, на которые опирается система высшего образования, должны рассматриваться как часть самой системы. И если мы действительно хотим вывести нашу систему образования на мировой уровень, что само по себе является общепризнанной предпосылкой успеха в современной основанной на знаниях экономике, то необходимо найти методы, позволяющие лучше понять и измерить ее результативность. Каковы наши цели и ожидания от системы высшего образования? Как можно наилучшим образом повлиять на них ради максимального общественного блага?

Одной из важнейших целей является охват образованием. Назначение системы образования — служить катализатором для меритократии и социального развития. С учетом этого она должна предоставлять максимальные возможности людям всех возрастов, включая обучение в течение всей жизни. И она может и должна быть открытой и доступной максимальному числу людей. Нельзя позволять ей вырождаться в школу «культурной полировки», доступную только богатым и привилегированным слоям. Она должна стать настоящим двигателем социальных изменений, открыв свои двери максимальному числу людей и помогая каждому, кто хочет получить образование, добиться максимально возможных для него результатов.

Система высшего образования также должна лучше понимать сигналы, поступающие из окружающего мира, и реагировать на них. Системы, которые производят большое количество безработных выпускников с чрезмерно высоким уровнем образования, не выполняют важную часть своих экономических и социальных обязанностей — готовить первоклассных специалистов, которые будут вести вперед нашу экономику и общество, и обеспечивать значимую финансовую отдачу для тех, кто хочет продолжать образование в более старшем возрасте. Безусловно, система образования — не единственная, кто несет ответственность за стабиль-



но высокую безработицу во многих странах ОЭСР или за не менее удручающий современный феномен «несоответствия квалификации», при котором безработица имеет место наряду с хорошими вакансиями, которые компании не могут заполнить из-за отсутствия подходящих выпускников. Но система высшего образования может и должна активнее действовать, чтобы реагировать на такие важные сигналы, своевременно корректировать учебные программы, давать разумные рекомендации потенциальным выпускникам, которые поступают в университеты, и стремиться быть двигателем достижений во всех мыслимых направлениях.

Система высшего образования состоит из нескольких элементов:

- университеты;
- профессиональные школы;
- академии;
- профессора и лекторы;
- системы присвоения степеней и сертификатов, включая аккредитацию;
- системы доступа в высшие учебные заведения;
- системы финансирования, как государственные, так и частные, включая рынок труда.

Между всеми этими элементами происходят сложные взаимодействия, на которые в значительной степени влияет культурное и институциональное наследие: то, как студенты получают финансирование, то, как им обеспечивается доступ к образованию, то, как присуждаются степени и дипломы и т.д. Вот почему в своей оценке систем высшего образования в разных странах мы предпочитаем исходить из результатов. Сколько студентов система способна обучить? Насколько низок порог входа в систему? Какой объем обучения действительно имеет место? Насколько успешна в дальнейшем карьера выпускников? Сколько талантов из-за границы привлекается на внутренний рынок труда? В каком объеме обучение в течение всей жизни стало реальностью? Изменяется ли и адаптируется ли система под новые вызовы? С точки зрения общества наиболее успешной является система, которая производит наибольшее количество высококвалифицированных, получивших академическую подготовку, востребованных на рынке труда кадров — и предлагает возможность войти в их состав максимально возможному числу людей.

В 2000 г. главы европейских государств и правительств встретились в Лиссабоне (Португалия) и объявили о намерении превратить Европу «в самую конкурентоспособную и динамичную экономику в мире, основанную на знаниях, способную обеспечивать устойчивый экономический рост, создавать новые и лучшие рабочие места, а также поддерживать социальное единство». Сегодня

4. Лиссабон и далее



вопрос заключается в том, что будет дальше и как наилучшим образом попасть в это будущее [10].

Очевидно, что с 2000 г. мир изменился — как предсказуемым, так и непредсказуемым образом. Превосходство в производительности, обеспечивавшее все возраставший уровень конкурентоспособности Северной Америки, испарилось. Тем временем многие богатые природными ресурсами страны получили колоссальный выигрыш от энергодефицита в мировом масштабе и роста их влияния на всевозможные товарные рынки (доказывая, что не только знания могут привести к богатству). Более того, приход к власти экономически успешных авторитарных режимов, особенно в Азии, ставит под сомнение господствовавшее ранее на Западе убеждение в том, что инновационная созидательность, конкурентный дух и экономический прогресс возможны лишь в условиях гражданских свобод.

Тем не менее независимо от того, существует ли путь к экономическому успеху, не связанный с опорой на конкуренцию и знания, для Европы трудно найти стратегию лучше. Европа бедна природными ресурсами, и для нее единственный способ вырваться из тисков товарного дефицита — диверсифицированное развитие и дематериализованная экономика, основанная на знаниях. Европейцы едва ли откажутся от своих гражданских свобод — независимо от исхода дискуссии о преимуществах авторитарных правительств. Европа не обладает и достаточной мощью на финансовых рынках, чтобы стать владелицей доминирующей резервной мировой валюты и тем самым заставить остальной мир оплачивать свои финансовые ошибки за счет девальвации. И наконец, с точки зрения демографии в Европе наблюдается и будет наблюдаться стагнация, так что не приходится ожидать каких-либо сдвигов от прироста населения.

Таким образом, среди факторов, имеющих значение для экономического роста, — таких как сырье, финансовый капитал, население и знания — наилучшим шансом для Европы остается использование знаний и человеческого капитала для наращивания благосостояния. А для этого нам необходима система высшего образования, соответствующая задачам, которые ставит перед ней общество (табл. 8).

Таблица 8

Общие результаты ранжирования и субиндикаторов

Ранг	Страна	Общий балл (6 — лучший, 102 — худший)	1. Охват высшим образованием (%)	2. Порог приема (баллы PISA)	3. Выигрыш в зарплате (%)	4а. Доля иностраных студентов (%)	4б. Доля иностраных студентов из 10 стран — лидеров по отправке учащихся за рубеж (%)	5. Обучение в течение всей жизни (%)	6. Способность изменяться (балл)
1	Австралия	30,6	59	535	45,2	17,3	75,4	14,0	n/a
2	Великобритания	31,1	39	542	54,8	13,9	55,5	15,8	1,35



Окончание табл. 8

Ранг	Страна	Общий балл (6 — лучший, 102 — худший)	1. Охват высшим образованием (%)	2. Порог приема (баллы PISA)	3. Выигрыш в зарплате (%)	4а. Доля иностранных студентов (%)	4б. Доля иностранных студентов из 10 стран — лидеров по отправке учащихся за рубеж (%)	5. Обучение в течение всей жизни (%)	6. Способность изменяться (балл)
3	Дания	39,1	46	526	50,7	4,4	38,3	7,8	1,19
4	Финляндия	40,8	47	548	58,4	3,6	58,5	13,1	1,43
5	США	49,0	34	523	76,8	3,4	57,3	5,2	n/a
6	Швеция	49,2	38	539	35,4	4,4	44,9	13,3	1,71
7	Ирландия	49,2	38	532	61,4	6,9	72,7	4,0	1,06
8	Португалия	54,3	32	503	68,8	3,9	82,7	3,8	1,65
9	Италия	60,9	41	529	54,0	1,9	61,7	3,2	2,02
10	Франция	62,2	26	577	64,6	10,8	47,9	2,6	2,04
11	Польша	64,4	45	500	28,1	0,4	74,1	4,6	1,93
12	Венгрия	64,5	36	542	50,7	2,7	84,6	5,8	1,65
13	Нидерланды	69,6	42	572	44,7	4,7	70,0	2,7	1,85
14	Швейцария	70,3	27	580	38,3	13,2	61,6	3,6	1,99
15	Германия	72,5	20	593	46,1	10,7	49,0	2,5	1,89
16	Австрия	76,4	20	590	61,0	11,0	97,1	3,3	1,82
17	Испания	79,4	33	535	30,0	1,0	63,8	3,6	2,64

Методология исследования и источники данных

У составных индикаторов, таких как использованные в данной работе, имеется одна главная слабость: они основаны на оценочных суждениях об относительных весах, присвоенных каждому субиндикатору в составном индексе. В идеале субиндикаторы должны быть связаны друг с другом в рамках единой общей логики, которая одновременно способна задать ориентировочные значения относительных весов для каждого субиндикатора. Исходя из имеющихся данных и методологических ограничений, мы построили первый вариант рейтинга систем высшего образования в соответствии с этими принципами в той степени, в которой это было возможно. Первые три индикатора, важнейшие во всем исследовании, — охват, доступность и эффективность — являются в некоторой степени взаимоисключающими, т.е. можно сравнительно легко обеспечить низкую доступность образования при скверном качестве, но для большого числа студентов, или же найти какую-либо еще комбинацию, однако показать хороший результат по всем трем индикаторам одновременно действительно сложная задача. Поэтому мы решили придать этим индикаторам одинаковые веса исходя из того, что их коллективное взаимодействие дает справедливую оценку трудностей и компромиссов, с которым должна справляться система высшего образования.



Другие три индикатора — привлекательность, возрастной охват и гибкость — оказались более проблематичными. В конце концов было решено также присвоить им одинаковые веса. Такое решение является более произвольным, поскольку способности системы образования привлекать иностранных студентов, предлагать образовательные возможности тем, кто уже окончил университет, или реализовывать реформы в рамках Болонского процесса не противоречат друг другу и не требуют обязательных компромиссов.

Наша цель была не в том, чтобы дать определяющую характеристику качества образования, которое получают студенты или которое дают отдельные учебные заведения, — оценки такого типа требуют более обширных и надежных данных, чем доступны на сегодняшний день. Мы хотели поставить вопрос о реально существующем разрыве между целями, которые ставятся перед нашей системой высшего образования, и ее способностью достигать этих целей. Мы предполагали инициировать более обширную дискуссию о том, как научиться наблюдать и отслеживать — вероятно, с использованием нового набора индикаторов, способного дать более точную, более адекватную информацию, — способность систем образования соответствовать социальным и экономическим проблемам, к решению которых они привлекаются. Высокие достижения в узкой сфере, сами по себе составляющие достойную цель, не всегда преобразуются в высокие достижения и эффективность для системы в целом. Мы считаем, что Европа нуждается в улучшенных, более четких и тонких методах измерения результатов деятельности в области образования, а чиновников необходимо снабдить инструментами и рычагами, с помощью которых они смогут улучшить эти результаты.

В связи с этим мы призываем обращать внимание не только на общий балл, но и на баллы по каждому из шести отдельных индикаторов, каждый из которых был подобран таким образом, чтобы помочь охарактеризовать важные задачи, стоящие перед системой образования (табл. 8). Ниже приводится краткое описание методологии и принципов работы с данными по каждому индикатору.

Охват

Для первых двух субиндикаторов мы использовали определение высшего образования согласно ISCED Va, поскольку такой тип образования является в целом сопоставимым для нашей выборки стран: любой диплом (степень), полученный после дневной теоретической подготовки продолжительностью в совокупности не менее трех лет, при этом обучение должен вести профессорско-преподавательский состав, обладающий учеными степенями. Содержание и стандарты дипломов ISCED Vb резко отличаются в разных странах, и использование такого определения в качестве критерия повлекло бы за собой новые проблемы сопоставимости в дополнение к уже имеющимся.



Доступность

Логика построения этого индикатора в каком-то смысле контринтуитивна, но мы считаем, что принять ее важно для того, чтобы помочь нашей системе развиваться в таких важных направлениях, как доступность и охват. Проще говоря, мы решили измерить уровень образовательных достижений у абитуриентов, отдавая предпочтение тем системам, где в высшие учебные заведения поступают люди, в среднем имеющие более низкое значение по этому параметру. Мы считаем, что чем ниже уровень образования и степень социальной интеграции студентов, которых системе все-таки удается обучить, тем лучше эта система. Конечно, качество результатов деятельности отдельно взятого учебного заведения, скорее всего, будет гораздо выше, если подготовка абитуриентов будет лучше, и оно является ключевым индикатором результативности. Но с системной точки зрения общество должно знать, какой «образовательный лифт» может создать для населения один уровень образования, и чем ниже возможный старт, тем лучше для общества.

Эффективность

В этом индикаторе в качестве показателя качества получаемого студентами образования мы используем выигрыш в заработной плате, который готов предоставить рынок: насколько больше зарплата лиц, получивших высшее образование, по сравнению с заработной платой тех, кто имеет только школьное среднее образование. Очевидно, этот подход сопряжен с многочисленными методологическими проблемами. Для начала, во многих странах институты высшего образования прямо отрицают ту идею, что получение преимущества на рынке труда является или должно являться целью предоставляемого ими образования. Большинство университетов стремится вырастить новое поколение ведущих ученых; они утверждают, что было бы несправедливо оценивать ученых, лишь недавно окончивших университет, по таким краткосрочным, экономически ориентированным показателям: учитывать достигнутый молодыми учеными уровень заработной платы — значит обесценивать вклад, который наука вносит в развитие современного общества.

Даже если признать уместность измерения отдачи от образования на рынке труда, возникают многочисленные методологические проблемы. Стросс и де ла Мезонневе [18] провели самое глубокое эмпирическое исследование отдачи от высшего образования. Их расчет учитывает пол, семейное положение, тип занятости, тип трудового договора, работу на государственный или частный сектор, размер производственной единицы, в которой работает индивид, недостаток или избыток квалификации для такой работы — и все это в дополнение к широкому кругу процедур очистки данных. Опираясь на работу Барта и Люцифоры [1], мы взяли рассчитанные Строссом и де ла Мезонневе величины отдачи от образования



и подвергли их еще одной корректировке — на различия в структуре рынков труда и допустимость индивидуальных вознаграждений за результат, т.е. те особенности, которые не были учтены в оригинальном исследовании Стросса и де ла Мезонневе. Барт и Люцифора протестировали множество различных переменных, характеризующих результативность на рынке труда, и сделали вывод о том, что на вознаграждение за индивидуальную результативность систематически влияет только охват рабочей силы коллективными договорами, — и мы внесли соответствующую корректировку в свою работу. Конечно, всегда существует анекдотическая возможность того, что в каждой стране на премию за образование влияют временные факторы (например, экономические подъемы), однако мы скорректировали данные на все систематические воздействия, которые на основании эмпирического анализа оказались не связанными с образованием.

Привлекательность

Мы решили разбить этот субиндикатор на два, чтобы использовать два разных набора данных: долю иностранных студентов и разнообразие стран происхождения иностранных студентов. У обоих показателей есть свои преимущества и недостатки. На самом деле нам хотелось бы знать, сколько студентов сменило место жительства, чтобы учиться за границей, и куда они ехали. Такие данные некоторые страны начали собирать лишь недавно, да и то неповсеместно. Через несколько лет мы рассчитываем получить более точную картину благодаря эмпирическим данным.

Возрастной охват

Страны, в которых существует устоявшаяся традиция продвинутых программ профессионального обучения, таких как MBA, естественно, будут иметь преимущество по этому показателю. Обучение в течение всей жизни может иметь место в других странах, в других учебных заведениях или являться частью повседневной работы. Поэтому этот индикатор не позволяет оценить интенсивность такого обучения или его цель. Наше намерение здесь заключается в том, чтобы отметить вклад системы высшего образования в обучение на протяжении всей жизни: чем более заметна его роль независимо от причин, тем большую ценность система высшего образования имеет для общества.

Гибкость

Центральным элементом болонских реформ было внедрение двухступенчатой системы бакалавр-магистр. Поскольку некоторые страны (например, Великобритания) были к ней ближе остальных, им оставалось пройти более короткий путь, а значит, им было легче ответить на новые вызовы. Конечно, из-за этого индикатор может оказаться смещенным. С другой стороны, Болонский процесс призывает и к реформам в некоторых других направлениях: аккредитация контроля качества, представительство студентов и т.д., где другие страны могли выйти вперед.



Общий балл

Каждый субиндикатор имеет в итоговом рейтинге одинаковый вес. Наилучший балл из всех возможных равен шести (1-е место в рейтинге по всем шести категориям), а наихудший — 102 (17-е место по всем шести категориям). Но при составлении рейтингов мы ввели корректировку, позволяющую точнее показать результаты стран друг относительно друга, вместо того чтобы ориентироваться просто на их место «в гонке». Например, по первому субиндикатору — охвату — три победителя, Австралия, Финляндия и Дания, заняли соответственно 1-е, 2-е и 3-е места по доле людей, получивших высшее образование, в общей численности населения (59, 47 и 46% соответственно). Однако с точки зрения результативности относительное расстояние между Австралией и Финляндией (12 процентных пунктов) больше расстояния между Финляндией и Данией (1 процентный пункт). Поэтому при расчете итогового рейтинга относительное место каждой страны по отдельным субрейтингам было скорректировано так, чтобы учесть их расстояние друг от друга. В данном случае Финляндия получила 5,9 балла (вместо 2), а Дания — 6,6 (вместо 3). Целью был поиск не только победителей и проигравших, но и расстояний между странами в каждой категории, благодаря чему индекс становится более справедливым и позволяет нам узнать реальные результаты каждой страны относительно других.

Комментарии, критика и предложения по улучшению работы приветствуются.

Пишите доктору Пееру Эдереру (peer.ederer@lisboncouncil.net).

1. Barth E., Lucifora C. (2006) Wage dispersion, markets and institutions: The effects of the boom in education on the wage structure // IZA Discussion Paper No. 2181. Bonn: IZA.
2. Department for Education and Skills. Bologna Process Stocktaking London 2007. London: Department for Education and Skills, 2007.
3. Department of Education, Science and Training (DEST). Students 2003: Selected Higher Education Statistics, Data Tables. Canberra: DEST, 2004.
4. Ederer P. (2006) Innovation at work: The European human capital index. Brussels: The Lisbon Council.
5. Ederer P., Schuller Ph., Willms St. (2008) Geschäftsplan Deutschland. Schaeffer-Pöschel, Stuttgart.
6. Ederer P., Schuller Ph., Willms St. (2007) The European human capital index: The challenge of Central and Eastern Europe, Lisbon council policy brief. Brussels: The Lisbon Council.
7. Giuri P., Mariani M. et al. (2005) Everything you always wanted to know about inventors (but never asked): Evidence from the PatVal-EU Survey // LEM Working Paper 2005/20.
8. Institute of International Education (IIE). Open doors: Report on international student exchange 2003. Data Tables. New York: IIE, 2003.
9. Kelo M., Teichler U., Wächter B. (eds.). EURODATA: Student mobility in European higher education. Bonn: Lemmens Verlags- & Mediengesellschaft, 2006.

Литература



10. Mettler A. (2008) From why to how: Reflections on the Lisbon agenda post 2010, Lisbon council e-brief. Brussels: The Lisbon council.
11. Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). Education at a Glance 2004. Paris: OECD, 2004.
12. Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). Education at a Glance 2005. Paris: OECD, 2005.
13. Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). Education at a Glance 2007. Paris: OECD, 2007.
14. Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). OECD Employment Outlook 2003: Towards more and better jobs. Paris: OECD, 2003.
15. Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). Pisa 2006: Science competencies for tomorrow's world — analysis and data. Volume I & II. Paris: OECD, 2007.
16. Rallet A., Torre A. (1999) Is geographic proximity necessary in the innovation networks in the era of global economy? // GeoJournal. Vol. 49.
17. Schleicher A. (2006) The economics of knowledge. Lisbon council policy brief. Brussels: The Lisbon council.
18. Strauss H., De la Maisonneuve Ch. (2007) The wage premium on tertiary education: New estimates for 21 OECD countries // OECD Department Working Paper No. 589. Paris: OECD.
19. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). International Standard Classification of Education: ISCED 1997. Re-edition May 2006. Paris: UNESCO, 2006.

Благодарности

Лиссабонский совет выражает благодарность исполнительному агентству Еврокомиссии по образованию, аудиовизуальной продукции и культуре за грант, сделавший возможным осуществление большей части данного исследования. Авторы хотели бы особо поблагодарить Пола Хофхайнца и Энн Меттлер из Лиссабонского совета за поддержку в начале исследования и за огромный вклад на завершающих стадиях, а также за создание интеллектуального пространства, в котором подобный проект мог вырасти. Авторы также хотели бы выразить признательность следующим людям за участие в интерактивном семинаре, где обсуждались некоторые из этих идей, или за комментарии к ранней версии данного документа: Жан-Клоду Бургельману, Пинуччия Контино, Курту Дебефу, Ричарду Дейсу, Жерару де Графу, Петер ван дер Хейдену, Дэвиду Хьюзу, Йоханне Хулкко, Стефани Лепржински, Барбаре Нолан, Стефану Уаки, Мирьям Риндерер и Альбрехту Зоннтагу. Отдельная благодарность нашим ассистентам: Кэтрин Крайст, Дэниелу Кристелу, Йонасу Флуму и Фабиану Нойнеру за поддержку, а также Патрику Диперинку и Хансу ван Эхелполу из Ditto bvba за помощь с IT. Как всегда, все оставшиеся в тексте ошибки — исключительно на совести авторов.