

МАССОВОЕ РАСПРОСТРАНЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ БРИК

НАУЧНЫЙ
РУКОВОДИТЕЛЬ
ИНСТИТУТА
ОБРАЗОВАНИЯ
НИУ ВШЭ
Исаак Давидович
Фрумин



Сорок миллионов. Таково число молодых людей, получивших высшее образование в университетах и других высших учебных заведениях со сроком обучения четыре-пять лет в странах БРИК за период 2005–2010 годов. Это приблизительно равно численности населения Великобритании и вместе с тем составляет лишь часть тех, кто получит высшее образование в следующее десятилетие. За последние 20 лет количество студентов, учащихся колледжей и университетов за пределами высокоразвитых стран стремительно возрастало. При этом в странах БРИК этот процесс происходил быстрее, чем где бы то ни было. Примечательно, что широкое распространение образования в странах БРИК включает в себя огромный рост количества студентов, изучающих инженерию, информатику и другие технические предметы, столь важные для всемирного бума новых технологий и экономики знаний. Десятки миллионов новых выпускников высших учебных заведений, и в первую очередь миллионы выпускников в технических областях, способны радикальным образом изменить ситуацию там, где на мировых рынках налажено производство продуктов высокой стоимости, повлиять на высококвалифицированный рынок труда в развитых странах и существенно повысить уровень глобальных инноваций (Freeman, 2009).

Это, несомненно, выглядит как революционное изменение, и мы проследим, как в странах БРИК трансформировалась система высшего образования в связи с ростом количества студентов.

Первое наше утверждение таково: если рост количества студентов носит революционный характер, то эта революция уже имела место – в развитых странах. За исключением 15-летнего скачка Китая с очень низкого уровня распространения 4-летнего университетского образования до приблизительно 13% всей возрастной группы, даже при огромном абсолютном приросте количества студентов в странах БРИК, изменение скорости прироста сопоставимо с тем, что имело место в континентальной Европе, Великобритании и Японии 20 годами ранее, с 1965 по 1990 год, и в Соединенных Штатах в 1950–1970-е годы. В России этот скачок численности студентов был третьим после резкого увеличения масштабов высшего образования в период индустриализации 1930-х годов и развития высокотехнологических областей промышленности в конце 1950-х годов.

Тем не менее изменение количества студентов в странах с развивающейся экономикой важно как из-за абсолютного числа студентов, так и потому, что оно указывает на возможное долгосрочное перемещение интеллектуального потенциала из стран с развитой экономикой. Более того, в процессе распространения высшего образования в странах БРИК есть ряд особенностей, отличных от более ранних скачков в развитых странах. Мы показываем, что распространение высшего образования в этих четырех огромных странах все более и более дифференцируется в финансовом отношении, по мере того как оно охватывает все большее количество студентов, все более «рационализируется» из-за вступительных экзаменов и все более финансируется семьями, оплачивающими обучение, будь то разделение расходов в государственных университетах или оплата обучения в частных университетах и колледжах.

КРАТКИЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Экономика всех четырех стран БРИК существенно расширилась за последние 15 лет; Китай и Индия де-

монстрируют самый большой и стабильный прирост. Рост экономики в Бразилии был самым маленьким на душу населения; Россия вышла из серьезного упадка в начале 1990-х годов, после того как она резко перешла от командной экономики к рыночной.

Каждая из четырех стран следовала своей модели экономического развития, хотя все они – в добавление к своим огромным домашним рынкам – сделали ставку на экспорт как стимулятор развития. Китайская экономика опиралась на экспорт товаров широкого потребления с помощью иностранных инвестиций и на государственное инвестирование в инфраструктуру с рекордным ежегодным приростом в 10,1% в 1990–2010-е годы. За период 2000–2010 годов этот показатель даже несколько возрос. Удивительный рост китайской экономики увеличил реальные доходы на душу населения приблизительно в шесть раз за 21 год. Китайская сфера услуг также резко возросла за последние годы, экспорт услуг достиг 287 млрд долларов (5-е место в мире) в 2009 году; услуги по программному обеспечению также возросли в среднем на 38% с 2000 по 2008 год, а экспорт программного обеспечения достиг 18 млрд долларов в 2009 году.

Хотя и не так быстро, как в Китае, в Индии валовой внутренний продукт увеличился почти в четыре раза с 1990 по 2010 год. Как и Китай, Индия является центром относительно дешевой профессиональной, с университетским образованием (и также со знанием английского языка) технической рабочей силы и, соответственно, привлекательным местом для аутсорсинга производства программного обеспечения и других услуг, относящихся к информационным технологиям (ИТ), включая контакт-центры. В отчетном 2011 году сектор ИТ/ВРО (информационные технологии/аутсорсинг бизнес-процессов) принес в Индии 88,1 млрд долларов дохода и обеспечил непосредственной занятостью более 2,5 млн человек (NASSCOM, 2011).

Рост ВВП на душу населения в Бразилии был гораздо более медленным, чем в Китае или Индии, отчасти из-за более высокого прироста населения в стране (возросшее экономическое производство распределяется на увеличивающееся количество людей), но также и потому, что бразильская экономика в значительно большей степени зависит от экспорта сырья, а цены на сырье стали значительно расти начиная только с 2000-х годов. Тем не менее Бразилия научилась производить сложную промышленную продукцию, подходящую по качеству для экспорта, например гражданские самолеты и автомобили, банкоматы и другие высокотехнологические товары.

Среди стран группы БРИК Россия пережила самый беспокойный период за последние 20 лет. В начале 1990-х годов она совершила резкий переход от командной экономики к рыночной. ВВП на душу населения с 1990 по 1998 год упал почти вдвое. Тем не менее начиная с конца 1990-х годов наблюдался быстрый экономический рост (7% ежегодно), и в 2008 году ВВП на душу населения превысил уровень 1990 года. В 2008 году российский ВВП на душу населения в терминах покупательной способности был почти в три раза больше, чем в Китае, хотя составлял всего лишь половину от ВВП в развитых странах ОЭСР.

После 2002 года растущие цены на нефть стимулировали быстрое экономическое развитие, и в 2010 году российская экономика еще сильнее зависела от экспорта нефти, чем в начале этого десятилетия.

Несмотря на быстрый экономический рост во всех четырех странах, им угрожает возрастающее имущественное неравенство. Из четырех стран в Бразилии самое неравномерное распределение доходов (здесь она занимает одно из первых мест в мире), хотя в последнее десятилетие неравенство несколько сгладилось (по Джини с 0,59 до 0,54) в результате специальной политики распределения доходов, например обусловленных денежных переводов бедным (Bolsa Familia). В Китае неравенство, бывшее ранее небольшим, резко возросло до 2005 года (коэффициент Джини 0,42) (ОЭСР, Экономические обзоры: Китай 2010). По всей видимости, Китай находится на (или около) «поворотной точке Льюиса», на которой избыточная рабочая сила из сельских местностей кончается и тем самым зарплаты в промышленности начинают расти. Таким образом, неравенство, возможно, уменьшается в Китае из-за растущих зарплат, особенно среди неквалифицированных рабочих.

Распределение доходов в Индии вплоть до середины 1990-х годов было довольно равномерным, затем неравенство стало возрастать, хотя и не в такой степени (коэффициент Джини в Индии возрос с 0,32 в 1992 году до 0,37 в 2005 году). В России до 1991 года распределение доходов было весьма равномерным, затем, согласно статистике Всемирного банка, неравенство резко возросло в середине 1990-х годов, затем упало к 2005 году и вновь увеличилось в последние годы (коэффициент Джини в 2008 году был 0,42).

МЕНЯЮЩИЙСЯ ОБЛИК ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чтобы понять, как быстро меняются традиционные системы университетского образования в странах БРИК, вспомним, что в 1990 году в Бразилии, Индии и Китае, вместе взятых, было 8,5 млн студентов, обучающихся в послешкольных учебных заведениях, тогда как в Соединенных Штатах, население которых составляло одну восьмую совокупного населения этих стран, было 13 млн студентов, получавших высшее образование. Или посмотрим с другой точки зрения: в 1990 году процент студентов, получавших высшее образование в Бразилии, по отношению к общей численности населения был таким же, как в Соединенных Штатах в 1935 году. Лишь 3–4% населения Китая университетского возраста училось в университетах и высших профессиональных училищах в начале 1990-х годов.

Таким образом, в последнее десятилетие XX века в трех странах БРИК университеты обслуживали лишь немногочисленную элиту (как это было в университетах Европы и Японии в 1965 году и в США в 1940-х годах). Их система высшего образования расширилась в предыдущие десятилетия (хотя и незначительно в Китае, включая закрытие высших учебных заведений в период куль-



турной революции 1966–1976 годов); но еще в начале 1980-х годов, по крайней мере в Бразилии и Индии, сохранялась давняя традиция давать высшее образование в основном детям профессиональной и политической элит в целях подготовки их для государственной службы, для высококвалифицированных профессий, а некоторых – для университетов и исследовательских институтов. Университетское образование было сильно ограничено в Китае после культурной революции, и традиционный китайский экзамен был восстановлен, чтобы отсеивать абитуриентов. Хотя это пошло на пользу, скорее всего, детям из профессиональных и политических элит, более широкий доступ к начальному и среднему образованию привел к тому, что университеты в Китае были более открыты детям из низших социальных слоев, чем в Бразилии или Индии.

Россия (в 1989 году еще Советский Союз) была единственным исключением среди стран БРИК с их системой образования для элиты. СССР широко увеличил число университетов и профессиональных технических училищ в 1920-е и 1930-е годы, так что к 1940 году он имел очень высокий процент молодежи, получающей послешкольное образование, занимая второе место после Соединенных Штатов. Эта ситуация сохранилась и после Второй мировой войны, хотя рост количества студентов замедлился в 1970-е и 1980-е годы. Важнейшая особенность распространения образования в России заключалась в том, что после образовательной модели Соединенных Штатов и весьма популярной модели Университета Гумбольдта XIX века она стала первой страной, в которой система высшего образования эволюционировала от европейской идеи воспитания элиты (на которую она ориентировалась до 1917 года) к задачам экономического развития, обеспечиваемого университетами, и сосредоточилась на подготовке кадров для экономики и особенно для военно-промышленного комплекса. Кроме того, исследовательская деятельность была отделена в ней от преподавания и сосредоточилась почти полностью в академиях наук, а не в университетах.

В 1950-е годы Советский Союз передал эту новую цель и модель образования китайцам, и эта модель функционировала в обеих странах в 1990-е годы. Существенным различием между двумя странами было временное закрытие высших учебных заведений и затем суровая политизация и интеллектуальная чистка университетов во время китайской культурной революции (Chang, 1974). Однако, несмотря на постепенный рост численности студентов в 1980-х годах, распространение высшего образования по-прежнему зависело от политических соображений, как это показывает резкий спад численности студентов после 1985 и 1989 годов из-за массовых студенческих демонстраций протеста в поддержку демократических реформ в стране (Wan, 2006). Середина и конец 1990-х годов, напротив, характеризовались рядом прогрессивных реформ высшего образования, положивших начало широкому развитию китайской университетской системы после 1998 года.

В Индии и Бразилии не было коммунистических революций, перевернувших традиционные систе-

мы элитарного высшего образования. Напротив, вплоть до совсем недавнего времени в них сохранялся ограниченный доступ в университеты. В Индии и Китае высшие учебные заведения имеют почти двухтысячелетнюю историю, но современные университеты были организованы в XIX веке в результате западных влияний – в Индии на фоне почти 200-летней британской оккупации. Британское колониальное наследие в ограничении даже начального и среднего образования до относительно небольшого количества учащихся сказалось после освобождения в создании в высшей степени элитарной университетской системы и ее тесной связи с гражданской службой (Carnoy, 1974). В то же время (и не без советского влияния) индийское правительство создало сеть элитарных университетов (индийские технологические институты) с очень жестким отбором студентов исходя из их способностей. Эти институты были тесно связаны с индийскими космическими и ядерными программами и использовали советский и китайский опыт в развитии технического образования.

Бразилия также была колонией до начала XIX века, а ее колонизатор, Португалия, еще менее англичан был заинтересован в развитии местного образования. Первый бразильский университет возник в середине XIX века, поздно по латиноамериканским стандартам. Даже в 1980 году Бразилия существенно отставала от большинства латиноамериканских стран по количеству студентов на всех уровнях, особенно на среднем школьном и университетском.

Итак, по разным причинам Китай, Индия и Бразилия откладывали распространение высшего образования вплоть до самого конца XX века, сохраняя ограниченный доступ к нему для немногочисленных элит. Университетское образование было «правом» для тех, кто сумел получить максимальные преимущества от колонизации. Это «право» на бесплатное высшее образование было постепенно узаконено вступительными экзаменами, успешно сдать которые могли преимущественно привилегированные абитуриенты.

Вопреки такому наследию во всех трех странах после 1990 года значительно возросло количество учащихся в послешкольных учебных заведениях и началось реформирование системы высшего образования. По-разному, но сокращается доля университетов, обслуживающих молодежь из семей элиты, и быстро возрастает доля университетов, обслуживающих студентов из семей среднего и рабочего классов. Системы элитарного высшего образования постепенно превращаются в массовые системы, как это происходит сегодня в Соединенных Штатах, Японии, многих европейских странах, России.

Бартон Кларк (1983 год) назвал эту стратегию «дифференциацией» и восхвалил ее как открытие доступа к университетскому образованию для значительно большего количества школьных выпускников. Вместо того чтобы просто увеличивать количество студентов в элитарных университетах и тем самым снижать ценность высшего образования для тех, кто учится в таких заведениях, дифференциация увеличивает количество учебных заведений второго и третьего звена, призван-



ных принять массы новых абитуриентов. Образцом для Кларка послужил Калифорнийский разветвленный комплекс массового высшего образования: определенное количество частных университетов (некоторые из них элитарные) и три звена финансируемых штатом учебных заведений, включая Калифорнийский университет (в 2009 году 10 исследовательских университетов, некоторые из них относительно элитарные, насчитывали 220 тыс. студентов), широкодоступная система локальных университетов с 23 кампусами и 430 тыс. студентов и открытая система локальных колледжей с двухлетним обучением, включающая в себя около 1,5 млн студентов.

Но даже расширение возможностей благодаря распространению высшего образования потенциально может привести к большему неравенству, если студенты из привилегированных кругов будут непропорционально получать образование нового или лучшего качества в учебных заведениях высшего звена (селективных заведениях), по мере того как система стремится включить в себя больше студентов из низших общественных классов (Shavit et al., 2007; Ayalon and Shavit, 2004; Hannum and Buchmann, 2003). Raftery and Hout (1993 год) утверждают, что неравенство разных социальных слоев будет продолжаться до тех пор, пока привилегированные группы не насытят определенный уровень образования, и тогда непривилегированные группы получат более широкий доступ к нему. А Lucas (2001 год) отмечает, что привилегированные группы постоянно находят или создают новые возможности образования, способствующие сохранению их высокого статуса, что препятствует непривилегированным группам занимать равное с ними положение.

Пусть распространение высшего образования не всегда приводит к «равному доступу» из-за «дифференциации» в образовании, механизм распределения студентов по уровням в дифференцированной системе тем не менее не может явно опираться на социальный класс, уровень доходов, политические убеждения или иные формы элитного статуса родителей, иначе он не будет «работать» в демократических (и даже в большинстве недемократических) обществах. Организация массовых дифференцированных систем преследует цели политической легитимности, а за последние 70 лет легитимность все более зависит от проявления объективности при оценке критериев приема в высшие учебные заведения.

В Советском Союзе была введена политика равных возможностей (и даже позитивной дискриминации) (дополнительные баллы за членство в партии и рабочее или крестьянское происхождение) с целью обеспечить несколько большее равенство в соответствии с коммунистическими идеалами. Тем не менее, как и в Соединенных Штатах, в СССР дети людей с высшим образованием имели столь большое академическое преимущество, что политика равных классовых возможностей (кроме привилегий, которые давало членство в партии) оказывала относительно небольшое влияние на доступ к предпочитаемой работе. Коммунистическое правительство ввело также пространственную диверсификацию (напоминающую североамериканскую модель

land grant colleges), открывая учебные заведения далеко от традиционных интеллектуальных центров, так что молодежь в отдаленных районах СССР могла поступать в университеты и эти области могли развиваться экономически. Похоже, это было намного эффективнее для достижения общественного равенства, чем политика позитивной дискриминации.

Еще одна «новая» черта советской системы высшего образования являлась прямым следствием ленинско-сталинских репрессий критической мысли и чрезвычайной «профессионализации» образования в целях индустриализации и развития военных технологий. Это преимущественное развитие технического образования. Даже сегодня, много лет спустя после распада советской системы, в России вузы производят намного большее количество студентов-инженеров, чем в Европе или Соединенных Штатах.

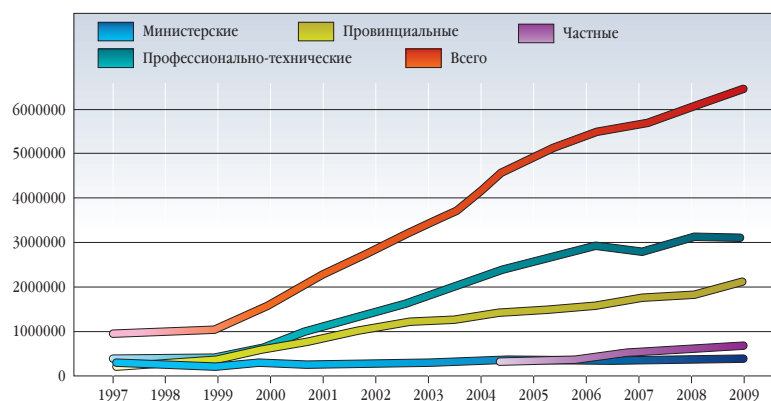
В 1950-х годах Советский Союз передал эти модели высшего образования новому коммунистическому правительству Китая, но это произошло уже после массификации университетского образования в Соединенных Штатах и в разгар холодной войны. Западные университеты никогда не достигали уровня профессионализации, имевшей место в советской системе, на Западе университеты всегда сохраняли нечто от своих традиций интеллектуальной и критической мысли, включая высшие учебные заведения второго и третьего уровня. В СССР и КНР ситуация была иной.

Особенности этих стран важны потому, что они определяют сегодня пути развития высшего образования в странах БРИК. Тем не менее более общая эволюция высшего образования в Соединенных Штатах и СССР повлияла на формирование высшего образования во второй половине XX века. Массификация высшего образования оказалась тесно связанной с дифференциацией, а дифференциация – с вступительными экзаменами и профессионализацией для всех учебных заведений вплоть до элитных университетов. Так обстояло дело и в капиталистических и в коммунистических странах. Таким образом, даже элитарное образование испытывало существенное влияние научной рационализации и фокусировалось на производстве профессиональной рабочей силы. Три из четырех стран БРИК также сильно расширили свои профессиональные образовательные программы, продолжающиеся менее четырех лет. Число выпускников высшего трехлетнего образования сильно выросло в Китае за последние годы. Индия производит очень много инженеров и техников с трехлетними дипломами, и эксперты по образованию (например, Агарвал) предлагают внедрить еще более короткие программы. В России послешкольная профессиональная подготовка всегда была популярна, но, в отличие от других стран, она, похоже, сокращается, так как все меньше студентов хочет учиться по таким программам. Напротив, они набирают популярность в Бразилии.

Таким образом, в Бразилии, Китае и Индии в 1990-е годы высшие образовательные системы перешли от обучения узкой группы молодежи к «обеспечению профессиональ» гораздо более широких слоев юного населения.



1



КИТАЙ: ЧИСЛО СТУДЕНТОВ, ПОСТУПИВШИХ В ВУЗЫ, ПО ТИПАМ ВУЗОВ, 1997–2009 ГОДЫ

БЫСТРЫЙ РОСТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Высшее образование преобразилось в Китае с конца 1990-х годов. Только 4% членов возрастной группы 18–22 лет, или приблизительно 3 млн студентов (в трех- и четырехлетних программах), обучалось в послешкольных учебных заведениях в 1996 году; к 2009 году эта цифра увеличилась до 24%, или приблизительно 27 млн человек (рис. 2). Это включает 5,4 млн студентов, получающих университетские степени в вузах для взрослых (включая дистанционное обучение по Интернету). Это было, несомненно, одним из самых удивительных преобразований в высшем образовании за всю историю. Экономическое развитие с начала рыночных реформ в конце 1970-х годов содействовало увеличению числа студентов, расширив возможности государства инвестировать в высшее образование. Значительно возросли доходы на душу населения, что также дало китайскому правительству возможность привлекать частные инвестиции путем внедрения платы за обучение в конце 1990-х годов. Все большее число семей могло и было готово оплачивать обучение по мере того, как экономические реформы постепенно привели к большому спросу на рабочих – выпускников вузов и на дополнительное вузовское образование.

Китайское правительство не только ввело общую политику платного образования, но и смогло управлять процессом роста системы высшего образования. В начале каждого года министерство образования, консультируясь с провинциальными правительствами и вузами, назначает «план по приему студентов», который определяет число абитуриентов из каждой провинции, которые могут быть приняты на каждую специальность в каждом университете. В этих ежегодных планах по приему студентов чиновники постепенно расширяют студенческие квоты, но с разной скоростью в разных типах университетов. Сначала около 100 ведущих университетов, многие из которых слились в 1990-х годах с вузами, бывшими под контролем разных специализированных центральных министерств, приобрели статус перспективных университетов мирового уров-

ня и начали получать особое финансирование. Рисунок 1 показывает, как число студентов в этих элитарных заведениях оставалось более или менее неизменным во время десятилетия роста высшего образования. Затем число государственных четырехлетних университетов, подчиняющихся провинциальным управлениям образования, выросло примерно в шесть раз с 1997 по 2009 год. Частные четырехлетние университеты с высокой стоимостью образования развивались намного медленнее – с 1,01 млн студентов в 2004 году до 2,19 млн в 2009 году (NBS, 2005, 2010); это отражает решение правительства держать число студентов в частных вузах на довольно низком уровне (приблизительно 20%) по сравнению с государственными университетами. Наконец, число студентов в трехлетних государственных и частных профессиональных колледжах увеличилось примерно в шесть раз с 1997 по 2009 год. Таким образом, число студентов увеличилось во многом благодаря росту послешкольных профессиональных заведений, в которых сегодня обучается примерно 45% всех китайских студентов (NBS, 2010).

Это быстрое, управляемое и дифференцируемое развитие позволило все большему числу студентов учиться в вузе. В то же время такой быстрый рост неэлитарных заведений привел к возможности возникновения существенного неравенства внутри самой системы высшего образования (Shavit et al, 2007). Loyalka (2009 год) показывает, как жесткая образовательная политика на разных уровнях образования (ниже высшего) в Китае (включая процесс подачи заявок и приема в вузы) может углубить неравное распределение студентов по социально-экономическому статусу в четырехлетних вузах.

Принципы, по которым распределяются вузовские места по разным провинциям (включая критерии и формулы, использованные должностными лицами), не сообщаются общественности. Например, не ясно, в какой степени распределение обуславливается финансовыми соображениями (иначе говоря, провинциальные правительства предоставляют финансирование вузам, находящимся на их территории, и по этой причине требуют более высокие университетские квоты для своего



населения). Распределение должностными лицами вузовских квот между провинциями будет оставаться сложной задачей по мере того, как Китай продолжит расширять свою университетскую систему в ближайшее десятилетие.

Тем не менее самым, пожалуй, очевидным механизмом распределения студентов в дифференцированной системе массового высшего образования остается вступительный экзамен. Этот экзамен («гаокао»), определяющий, что школьники должны выучить, прежде чем поступить в вуз (New York Times, 2009), стал известным даже за рубежом благодаря своему большому влиянию на всю систему образования. Критики говорят, что этот экзамен подвергает абитуриентов и их родителей слишком большому давлению и поощряет зубрежку вместо развития более творческих и динамичных навыков и способностей. Более того, недавние (2009 год) результаты выборки студентов из Шанхая на международном экзамене PISA могут привести к переоценке мнений о качестве образования в китайских средних школах.

В результате некоторые элитарные университеты по секрету просят правительство дать им большую свободу в определении своих собственных критериев для приема абитуриентов.

За последние 10 лет Китай проделал впечатляющий путь от элитарного к массовому высшему образованию. Теперь он ставит цель стать не просто страной с массовой системой высшего образования, а одним из мировых лидеров в высшем образовании в следующем десятилетии. Планы страны по расширению и развитию высшего образования подробно описаны в ее «Национальном плане в средне- и долгосрочной перспективе для реформирования и развития образования (2010–2020 годы)» (далее – План 2020). План 2020 призывает увеличить к 2020 году общее число вузовских студентов до 33 млн (из них примерно 45% в трехлетних колледжах), слегка повысить частный вклад в финансирование высшего образования и в целом уделять гораздо больше внимания повышению качества. Так как население Китая неуклонно стареет (в отличие от Индии и Бразилии), валовая доля студентов, вероятно, достигнет поставленной цели в 40% к 2020 году. Это несколько снизит в ближайшие годы давление на правительство, препятствующее расширению высшего образования, и побудит его заняться повышением его качества.

СИТУАЦИЯ В ИНДИИ

В последние годы в Индии быстро расширяется высшее образование (с точки зрения числа вузов и количества студентов) на фоне ускоряющегося экономического развития (Bhushan, Malhotra, Gopalakrishnan, 2009). В 1985 году в стране было менее 6 тыс. колледжей с примерно 4,5 млн студентов; в 2008 году страна уже имела более 20 тыс. колледжей, где обучалось более чем 12,4 млн студентов. Число университетов (включая «условные» (deemed) университеты и вузы национального значения) повысилось более чем в два раза – с 200 до 415. Индия имеет в четыре раза больше университетов и колледжей (иначе говоря, вузов), чем Европа и США. В 2007–2008 годах приблизительно 522 тыс.

преподавателей работало в индийской системе высшего образования (UGC, 2009). Несмотря на этот огромный рост высшего образования в Индии, доля возрастной группы, обучающейся в вузах, остается довольно низкой (все-го лишь 12–13% в 2008 году). Тем не менее эта совокупная доля студентов сильно колеблется между штатами от почти 40% в Нагаленде и 25% в Керале до 10% в Западной Бенгалии, Бихаре и Раджастане и даже 7% в Ассаме (Thorat, 2006).

Другие примечательные показатели: совокупная доля студентов намного ниже для женщин, чем для мужчин (14,5% для мужчин и только 10% для женщин в 2006–2007 годах). Только 9,4% молодых людей из «списочных каст» обучается в вузах и только 7,5% из «списочных племен» (SES, 2006–2007).

Один из самых важных аспектов расширения высшего образования в последние годы – это быстрорастущее число новых частных колледжей с сертифицированными программами в инженерии, менеджменте и медицине, а также частных профессиональных программ, готовящих молодых людей для работы в секторе ИТ. Среди инженерных колледжей 93% были частными в 2006/07 учебном году. В них обучалось 92% студентов.

Увеличение числа частных колледжей в технических областях и бизнесе – важный аспект роста индийского высшего образования, но тем не менее его надо правильно интерпретировать. Согласно Агарвалу (Agarwal, 2006), если рассмотреть число студентов в 2005/06 году в колледжах с разным типом финансирования, то большинство (70%) обучалось в государственных колледжах или частных колледжах с государственной поддержкой (publicly aided colleges), в которых зарплаты преподавателей выплачиваются государством и соблюдаются государственные правила по найму сотрудников.

В индийской системе университеты отличаются от колледжей тем, что они предоставляют последипломное (post-graduate) образование (хотя некоторые предоставляют и ограниченное дипломное образование), университетские сотрудники преподают и проводят исследования, университеты имеют право организовывать свои собственные образовательные программы в каждой дисциплине и проводить свои собственные экзамены. Тем не менее еще более важная функция университетов – курировать деятельность прикрепленных колледжей. Колледжи в основном предоставляют дипломное образование, хотя некоторые предлагают также и последипломные программы. Неважно, поддерживает их государство или нет, но все колледжи должны быть прикреплены к государственным университетам. Таким образом, даже если колледж не финансируется напрямую государством, его учебные программы и экзамены, которые сдают студенты, чтобы закончить курс обучения, контролируются государственными университетами.

Система платы за обучение в индийском высшем образовании сложна. Студенты классифицируются на основе общих вступительных экзаменов, которые проводит правительство штата. Студенты с высокими баллами (их уровень определяется числом мест, выделенных каждым штатным правительством) платят небольшую сумму за обучение (которая также фиксируется штатным прави-



тельством) независимо от типа колледжа, в который они поступают, – государственный или частный. Государственные колледжи принимают только студентов с высокими баллами и взимают более низкую (государственную) плату, которая различается от штата к штату. Частные колледжи с государственной поддержкой и без нее также принимают много студентов с высокими баллами, которые тоже платят фиксированную государством сумму. Студенты с более низким уровнем должны платить более высокую сумму, которая в некоторых штатах фиксируется для каждого колледжа отдельно. Такие студенты поступают в частные колледжи с государственной поддержкой или без нее. И государственные и частные колледжи обязаны принимать студентов из низших каст. Эти студенты получают финансовые льготы от 50 до 100% в зависимости от категории низшей касты. Эти льготы покрываются прямыми платежами колледжу от государства.

Эти непростые государственно-частные отношения, затрагивающие более 60% образовательного сектора, сильно осложняют определение «частного вуза» в Индии. «Частные вузы» подвержены значительному государственному контролю над содержанием учебных программ и стандартами для контроля знаний (иначе говоря, над всем процессом обучения). Тем не менее частные вузы без государственной поддержки имеют свободу накапливать сверхдоходы и расширять свою деятельность путем взимания более высокой платы, по крайней мере с части студентов.

Одно важное обстоятельство, объясняющее, почему платные колледжи стали основой для расширения высшего образования в Индии, – это относительно невысокая доля молодых людей, которые обучаются в четырехлетних колледжах. Их родители принадлежат в основном к высоким социальным классам. Эти родители могут и готовы платить (и порой весьма большие деньги), чтобы их дети получили университетское образование. Второе обстоятельство – это то, что государство фиксирует плату за обучение для студентов из ущемленных каст на относительно низком уровне.

Еще остается выяснить, насколько стабильными окажутся эти условия по мере расширения системы высшего образования с целью охвата все большего количества индийской молодежи. Ответ на этот вопрос явно будет влиять на стратегию роста. В случае Бразилии, в которой только небольшая часть молодежи учится в вузах, частный сектор высшего образования все больше сталкивается с неукомплектованностью из-за того, что он не способен включить в себя студентов из более низких социально-экономических слоев. Как и в Индии, частный сектор характеризуется более низким качеством, особенно для студентов, которые не могут платить большие деньги.

БРАЗИЛИЯ: ДВОЙНАЯ СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Как мы уже говорили, бразильская система высшего образования вышла из колониального прошлого страны, где экспорт сырья всегда имел первостепенную

роль и система образования охватывала очень немногих. В 1970-е и 1980-е годы, например, в вузах училось всего лишь 5–12% соответственной возрастной группы. Тем не менее в отличие от трех других стран БРИК, где очень высокий процент студентов (85–98% в зависимости от страны), зачисленных в вузы, традиционно получает диплом, значительная часть учащихся в системе высшего образования Бразилии не заканчивает образование. По данным бразильского министерства образования (MEC, INEP, 2009, Tabela 14), процент выпускников среди студентов, поступивших в вузы четырем годами ранее, упал приблизительно с 70 до 65% в 2002–2008 годы, оставаясь на уровне около 55% в частных вузах. Эти данные показывают, что еще в конце 1980-х годов 10%-ная формальная доля учащихся в высшем образовании, вероятно, соответствовала 7%-ной реальной доле учащихся.

Как и в Индии, ограниченный доступ к высшему образованию в Бразилии означал, что средний социальный уровень студентов вузов был весьма высок. В 1980-х годах с постепенным упадком элитарных государственных средних школ более 60% студентов государственных вузов окончили частные средние школы. Тем самым их семьи смогли оплачивать высокую стоимость частного среднего образования, надеясь обеспечить доступ своим детям к бесплатному государственному высшему образованию.

Бразильская система высшего образования сильно отличается от систем в других странах БРИК по трем основным аспектам. Во-первых, государственные университеты традиционно (почти) не взимали плату за обучение и до сих пор ее не взимают (единственная параллель – Россия с ее сокращающимися бюджетными местами в университетах). Во-вторых, высокий процент студентов в послешкольной системе образования обучается в частных вузах, где их плата за обучение покрывает большую (если не всю) часть эксплуатационных расходов. В-третьих, многие из этих частных вузов – религиозные, в основном католические. Они частично финансируются религиозными институтами и считаются некоммерческими организациями, но тем не менее взимают плату за обучение – часто весьма высокую.

Это приводит к интересному парадоксу. Так как (государственные) федеральные университеты и многие штатные университеты пользуются наибольшим престижем и не взимают платы со студентов, которых они принимают, большинство «лучших» студентов (как и в России) пытается поступить в государственные университеты, особенно в федеральные университеты. Также существуют престижные частные университеты, так что студенты, получившие высокие баллы на выпускных школьных экзаменах, иногда поступают и сюда. Как и везде, абитуриенты с высокими баллами на выпускных экзаменах чаще всего происходят из более высоких социальных слоев и, помимо этого, из частных средних школ. Более того, как мы покажем в следующей главе, государственные и в особенности федеральные университеты тратят намного больше на каждого студента, чем большинство частных университетов. Таким образом, государство в среднем инвестирует на-



много больше в высшее образование детей из богатых семей, чем из бедных.

Таким образом, как в Китае и Индии, расширение высшего образования в Бразилии произошло поздно – в 1990-х годах. Общая численность студентов в 1995 году возросла от 1,8 млн учащихся, из которых 1,1 млн обучались в частных вузах, до 2,7 млн в 2000 году (1,8 млн в частных вузах) и 5,1 млн в 2008 году (3,8 млн в частных вузах). Таким образом, из общего прироста в 3,3 млн за это время 2,7 млн, или 82%, влилось в частные вузы.

Как Индия и Россия, Бразилия использует вступительные экзамены для абитуриентов, чтобы распределять бесплатные (или в Индии менее дорогие) места в лучших государственных университетах. В Бразилии эти экзамены пока не универсальны, хотя федеральное правительство настаивает на внедрении единого федерального вступительного экзамена под названием ENEM. Почти все федеральные и большинство штатных университетов имеют свои собственные экзамены, как и многие частные вузы (некоторые из них перешли к ENEM). В 2001 году федеральные и штатные университеты получали почти 40 заявок на место в медицине, 19 – в здравоохранении/фармацевтике и 15 – в прикладных общественных науках (Schwartzman, 2003, Table II). Инженерия и информатика заняли 4-е место с приблизительно 12 заявками на место в государственных университетах. Спрос на медицину был высок даже в частных вузах с 12 заявками на свободное место. Тем не менее ситуация была иная для частных вузов в других специальностях: в 2001 году всего лишь 1,8 абитуриента подавали заявки на каждое место в отличие от почти 10 абитуриентов в государственных вузах (Schwartzman, 2003, Table II).

В добавление к вестибуляру, в конце 1990-х годов Бразилия ввела тестирование на последнем году университетских программ. Правительство Кардозо опасалось, что многие частные университеты, принимающие подавляющее большинство новых студентов, невысокого уровня. В 2008 году из 30 университетов с самым большим количеством студентов 19 были частными: 5 самых крупных университетов с совокупным числом студентов 50 тыс. были частными (Министерство образования, INEP, 2009, табл. 1.2). Правительство Бразилии минимально регулирует частные университеты, так что озабоченность тем, что абитуриенты, которым отказали в приеме в государственные университеты, платят за высшее образование невысокого качества, имеет основания. Этот экзамен, получивший название ProvaD, был заменен в начале 2000-х годов экзаменом ENADE в ответ на критику, что студенты, поступавшие в университеты, имели большой разброс первоначальных баллов, так что было несправедливо оценивать их знания на общем итоговом экзамене. ENADE тестировал студентов в конце первого года обучения и в предпоследний год. Не все программы тестируются ежегодно, но можно составить неплохое представление о качестве программ по ENADE, и федеральные и штатные университеты имеют больше шансов приобрести высокий рейтинг, даже если критерием является прирост знаний. Далее в нашем исследовании мы обсудим подобные меры улучшения качества программ,

но здесь стоит упомянуть, что в 2008 году среди 300 факультетов информатики, получивших высшие результаты на экзамене ENADE (из 653 участвовавших во втором этапе тестирования знаний), было 215 частных программ, 48 федеральных, 30 штатных и 7 муниципальных. Из 353 программ с наиболее низкими результатами была 321 частная программа, 20 муниципальных, 8 штатных и только 3 федеральных. Хотя эта оценка не учитывает прирост в знаниях, она дает представление об иерархии программ, и большое количество нерегулируемых частных программ характеризуется низкими результатами.

Интересная особенность усилий, которые предпринимает правительство Бразилии по мониторингу программ путем тестирования, заключается в том, что это является продолжением процесса рационализации и дифференциации системы высшего образования. Другая заключается в том, что ее цель – это, скорее, информировать общественность о рейтинге программ, основанном на совокупных конечных результатах студентов, а не на непосредственном мониторинге программ, уровня преподавателей, числа выбывших студентов или других критериев, которые могут быть гораздо более значимыми для общей оценки качества, чем конечные результаты тестирования, которые могут сильно зависеть от начальных результатов. Мнение сверстников важно для студентов, и, вероятно, оно является ключевым критерием для большинства при выборе программы (кроме стоимости обучения). Тем не менее простая информация о результатах вестибуляра поступающих абитуриентов скажет многое об академическом уровне студентов, которые поступают на определенную программу. Данные ENADE могут использоваться для оценки прироста знаний в каждой программе с учетом выбывших студентов и других факторов, но это пока не делается. Таким образом, его основной эффект, если вообще он есть, состоит в том, чтобы дать понять частным учебным заведениям, что они контролируются.

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ

Согласно индустриальной модели того времени – «фордизму», по терминологии Грамши, Советский Союз считал, что образовательная система должна готовить молодых людей для конкретных, технически четко определенных профессий в областях промышленности, контролируемых государством и приоритетных для государства, вплоть до установления непосредственных контактов технических университетов с этими отраслями промышленности (многие из этих технических университетов существуют и по сей день, даже если сами отрасли промышленности находятся в серьезном упадке или почти исчезли).

По мере того как командная экономика зашла в конце 1980-х – начале 1990-х годов в экономический и политический тупик, финансирование высшего образования снизилось приблизительно на 40%, а количество студентов – приблизительно на 10%. Одна-



ко с 1995 года финансирование и количество студентов стали постепенно возрастать, и Россия в течение следующих 12 лет демонстрировала бурное увеличение количества студентов, получающих высшее образование. Количество студентов в государственных учебных заведениях возросло более чем в 2 раза, а в смешанных государственно-частных – в 2,8 раза. К 2008 году в России был один из самых высоких процентов молодых людей, получающих высшее образование.

При уже имеющемся наличии большого числа молодых людей, обучающихся в послешкольных учебных заведениях, никакой радикальной трансформации в российском высшем образовании не произошло. Правительство России продолжало оплачивать из государственного бюджета места в университетах в разных областях знаний, при распределении мест по университетам и по областям знаний исходя в основном из практики предыдущих лет. Такая практика поддерживала спрос на «традиционные» области знаний. Как и в прошлом, эти места получали студенты, набравшие большее количество баллов на вступительных экзаменах (в Индии так распределяются места с низкой платой за обучение). В 2001 году федеральное правительство инициировало, а в 2009 году внедрило в полном объеме национальные экзамены по каждому предмету для всех поступающих, но некоторые университеты могли дополнить эти национальные экзамены своим университетским тестированием. Эти национальные экзамены дали интересный результат относительно средних проходных баллов по факультетам и университетам.

В начале 1990-х годов правительство Ельцина внесло важное финансовое изменение (способствовавшее широкому распространению образования), введя платные места для удовлетворения «избыточного спроса» помимо и сверх бюджетных мест. Подобная плата за обучение была особенно распространена в популярных областях образования, таких как экономика и бизнес, но к 2006 году почти один из двух студентов в российских государственных учебных заведениях оплачивал свою учебу. Большинство университетов стремилось развивать те программы, которые могли привлечь студентов-платников, поскольку этими деньгами университеты могли распоряжаться сами. Многие государственные университеты открыли филиалы в регионах и даже в небольших городах. Часто до 90% студенческих мест в этих филиалах были платными.

Открытие значительного количества небольших частных учебных заведений (как и в Китае), предназначенных обеспечить образованием «избыток избытка» студентов, желающих, но не могущих получить платное образование в государственных университетах, способствовало резкому увеличению количества студентов после 1990 и особенно после 1998 года, когда вновь начался экономический рост. Из 7,5 млн российских студентов, получающих высшее образование (включая небольшой процент студентов дистанционного обучения), около 4,2 млн (56%) или оплачивали свое образование в государственных учебных заведениях (40%), или учились в частных учебных заведениях (16%).

В российских университетах больше студентов из рабочих семей, чем в Индии (несмотря на политику равных возможностей в индийских колледжах), из-за большей доли молодежи, учащейся в вузах в России. Тем не менее, поскольку средний образовательный уровень российского населения довольно высокий, родители российских студентов в среднем, скорее всего, учились в университете.

Процесс массивификации высшего образования в России уникален не только среди стран БРИК, он выделяется среди всех стран мира еще одной особенностью: Россия достигла столь высокой доли молодежи, обучающейся в послешкольных учебных заведениях, что общее замедление роста населения, намеченное приблизительно на ближайшие 10 лет (и характерное для многих европейских стран), приведет к абсолютному уменьшению численности молодежи, стремящейся получить высшее образование.

На фоне экономической рецессии 2008–2009 годов это имеет важные последствия для реформы высшего образования. Российское правительство пытается «рационализировать» большое количество учебных заведений, появившихся в советский период и создать условия для конкуренции между университетами за получение государственных средств. Наибольшему риску подвергаются в этом соревновании технические учебные заведения, непосредственно связанные с находящимися в упадке отраслями промышленности, многие местные провинциальные университеты в регионах с низким населением или низким экономическим ростом и учебные заведения второго звена даже в больших городах, испытывающие уменьшение количества студентов и трудности с привлечением студентов-платников.

В посткоммунистическую эпоху Россия, может быть, изменит пространственное и социальное уравнение, связанное с плановой экономикой, введя рыночные правила в политику размещения государственных учреждений и их экономического развития. Остается посмотреть, насколько это будет осуществимо с политической точки зрения.

ВЫВОДЫ О МАССОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последнее десятилетие XX века в четырех наиболее населенных странах мира начали существенно расширяться системы высшего образования. В трех из этих государств – Китае, Бразилии и Индии – доля молодежи университетского возраста, обучавшейся в вузах, была незначительной, по крайней мере до середины 1990-х годов. Но эта ситуация резко изменилась в Бразилии и Китае, а также, несмотря на небольшие процентные изменения, в Индии, где сама численность населения страны сделала огромным распространение высшего образования в терминах абсолютного числа студентов и выпускников. В четвертой стране, России, уже было большое количество студентов, обучающихся в вузах благодаря 50 годам коммунистической идеоло-



гии, делавшей ставку на высшее техническое образование в целях поддержки промышленного и военного развития Советского Союза.

Характеристики этого нового этапа распространения высшего образования иные по сравнению с ростом количества студентов в университетских системах в прошлом. В отличие от Соединенных Штатов, Европы и даже России в начале XX века, *все четыре страны БРИК широко использовали непосредственное финансирование обучения семьями учащихся в целях приема большого количества новых студентов в высшие учебные заведения.* Россия и Китай сделали ставку на распределение расходов в государственных учебных заведениях, а также позволили частным учебным заведениям принимать «избыток» абитуриентов, тогда как в Индии и Бразилии приоритетным стало увеличение частных университетов и колледжей, где студенты сами оплачивали свое обучение; в Бразилии этот процесс столь далеко зашел, что только пятая часть всех студентов учится в государственных вузах. В сущности, полностью субсидируемые государственные университеты, все еще преобладающие в европейском образовании и бывшие нормой в Соединенных Штатах до 1970-х годов, еще существуют в России и Бразилии, но они обслуживают сокращающееся меньшинство студентов.

Еще одной особенностью нового этапа распространения высшего образования является соревновательный подход к приему студентов в дорогостоящие учебные заведения, осуществляемый с помощью системы экзаменов, организованных государством и государственными университетами, – продолжение и расширение «меритократического» движения, имевшего место в 1940-х годах в Соединенных Штатах, со всеми его недостатками. В то же время все эти системы обеспечивают возможность для каждого студента, оканчивающего среднюю школу, поступить в то или иное высшее

учебное заведение, если он может и хочет платить. Таким образом, в трех странах (Бразилии, Китае и Индии), где доступ в «хорошие» государственные университеты все еще относительно ограничен: социально-классовый уровень студентов, учащихся в частных университетах и колледжах, выше, чем у студентов государственных университетов и колледжей, несмотря на большую трудность доступа в государственные учебные заведения со значительно меньшей платой. Тем не менее социально-классовый уровень студентов в хороших государственных университетах также весьма высок в этих странах.

Результатом этого стала интересная схема субсидирования наиболее талантливых в академическом отношении студентов из высших социальных классов, тогда как менее способные студенты из высших социальных классов должны платить довольно большую плату за обучение в, как правило, менее престижных частных учебных заведениях. В любом случае для студентов из более низких социальных классов доступ к университетскому высшему образованию весьма ограничен, за исключением России с ее очень высоким процентом студентов в системе послешкольного образования и Индии, где небольшой, но существенный процент студентов низших каст поступает в колледжи в рамках специальной программы позитивной дискриминации.

Разнообразные стратегии, представленные в странах БРИК, по удовлетворению большого и все растущего спроса молодых людей на образование и по подготовке рабочей силы XXI века существенно помогают нам понять подходы этих стран к государственным услугам высокой стоимости в современном экономическом и политическом контексте. Это также много говорит о природе этих обществ и еще более о том, как каждое государство видит свою роль в экономическом и общественном развитии.

СТАТЬЯ ПОДГОТОВЛЕНА ПРИ УЧАСТИИ
ДИРЕКТОРА ПО ПОРТАЛАМ, НАУЧНОГО СОТРУДНИКА
ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ НИУ ВШЭ
М.С. Добряковой

ПРОФЕССОРА СТЭНФОРДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
М. Карноя

ПРОФЕССОРА ПЕКИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
П. Лоялки

ПРОФЕССОРА ИНДИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
ПЛАНИРОВАНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ
Д. Тилака

ПРОФЕССОРА ПЕКИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
В. Ронга