

УДК 378.1:004

ББК 74.48

Б86

*Редакционный совет серии*

ЯРОСЛАВ КУЗЬМИНОВ, ИСАК ФРУМИН,  
ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ, ЕЛЕНА ПЕНСКАЯ,  
МАРИЯ ЮДКЕВИЧ, СЕРГЕЙ ФИЛОНОВИЧ,  
ЛЕВ ЛЮБИМОВ, АЛЕКСАНДР СИДОРКИН,  
ДАНИИЛ АЛЕКСАНДРОВ, ВИКТОР БОЛОТОВ

*Дизайн серии*

ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

*Научный редактор перевода*

АРТЕМ СМИРНОВ

Перевод книги: *Bowen William G. Higher Education in a Digital Age*

All rights reserved. No part of this book may be reproduced or transmitted in any forms or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording or by any information storage and retrieval system, without permission in writing by the Publisher.

Опубликовано Издательским домом Высшей школы экономики  
<<http://id.hse.ru>>

doi:10.17323/978-5-7598-1518-1

ISBN 978-5-7598-1518-1 (в пер.) Copyright © 2013 by Princeton

ISBN 978-5-7598-1699-7 (e-book)

ISBN 978-0-691-16559-2 (англ.)

University Press

© Перевод на русский язык.

Издательский дом

Высшей школы

экономики, 2018

# СОДЕРЖАНИЕ

---

ПРЕДИСЛОВИЕ К РУССКОМУ ИЗДАНИЮ  
(ЕВГЕНИЯ КУЛИК) 7

ПРЕДИСЛОВИЕ И БЛАГОДАРНОСТИ  
(КЕВИН М. ГАТРИ) 10  
Благодарности 15

ПРЕДИСЛОВИЕ К ИЗДАНИЮ  
В МЯГКОЙ ОБЛОЖКЕ 18  
Национальный контекст 19  
Текущие проекты Ithaka S+R 21

## 1. ИЗДЕРЖКИ И ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ 25

ТЕНДЕНЦИИ В РОСТЕ ИЗДЕРЖЕК,  
БОЛЕЗНЬ ИЗДЕРЖЕК  
И ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ  
В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ 26

ДРУГИЕ ФАКТОРЫ,  
ПОМИМО БОЛЕЗНИ ИЗДЕРЖЕК,  
КОТОРЫЕ УВЕЛИЧИВАЮТ РАСХОДЫ  
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ 37

Неэффективность 38

Неискоренимое желание «купить лучшее» 41

Проблемы предложения и несоответствия 49

ДОСТУПНОСТЬ 54

СЕРЬЕЗНАЯ ПРОБЛЕМА —  
ИЛИ ДАЖЕ КРИЗИС? 65

## 2. ПЕРСПЕКТИВЫ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ 72

ПРЕДЫСТОРИЯ 73

НЕХВАТКА НАДЕЖНЫХ ДАННЫХ 76

ПОТРЕБНОСТЬ В НАСТРАИВАЕМЫХ  
И НАДЕЖНЫХ ПЛАТФОРМАХ  
(ИЛИ НАБОРАХ ИНСТРУМЕНТОВ) 94

ПОТРЕБНОСТЬ В НОВОМ ОБРАЗЕ  
МЫШЛЕНИЯ И В СВЕЖИХ ИДЕЯХ  
ОТНОСИТЕЛЬНО ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ 105  
ЧТО МЫ ДОЛЖНЫ СОХРАНИТЬ? 115

ПРИЛОЖЕНИЕ: ЛАНДШАФТ  
ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ 123  
Общие очертения 123  
Различия 128

КОММЕНТАРИЙ ГОВАРДА ГАРДНЕРА 130

КОММЕНТАРИЙ ДЖОНА ХЕННЕССИ 141  
РОЛЬ ФИНАНСОВОЙ ПОМОЩИ  
И ГОСУДАРСТВЕННЫХ СУБСИДИЙ 142  
ФАКТОРЫ ИЗДЕРЖЕК, УВЕЛИЧИВАЮЩИЕ  
ОФИЦИАЛЬНУЮ ЦЕНУ 147  
В ЧЕМ РЕАЛЬНЫЙ КРИЗИС — В ИЗДЕРЖКАХ  
ИЛИ В ЗАВЕРШЕНИИ ОБУЧЕНИЯ? 151  
ГРУЗ ЗАЙМОВ И ПРОСРОЧКА ПЛАТЕЖЕЙ 152

ОТВЕТ УИЛЬЯМА Г. БОУЭНА  
НА КОММЕНТАРИИ ГОВАРДА ГАРДНЕРА  
И ДЖОНА ХЕННЕССИ 154

КОММЕНТАРИЙ ЭНДРЮ ДЕЛЬБАНКО 159

КОММЕНТАРИЙ ДАФНЫ КОЛЛЕР 175

ОТВЕТ УИЛЬЯМА Г. БОУЭНА  
НА КОММЕНТАРИИ ЭНДРЮ ДЕЛЬБАНКО  
И ДАФНЫ КОЛЛЕР 187

ПРИЛОЖЕНИЕ К ИЗДАНИЮ В МЯГКОЙ ОБЛОЖКЕ.  
АКАДЕМИЯ ОНЛАЙН: РАЗМЫШЛЕНИЯ  
(ВКЛЮЧАЯ НЕБЕССПОРНЫЕ) 192

КОНТЕКСТ 193

РАЗДЕЛЕНИЕ ФУНКЦИЙ 196

СМУТНЫЕ КОНТУРЫ ГРЯДУЩЕГО 200

АСПИРАНТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
НЕМИНУЕМЫЕ ПЕРЕМЕНЫ? 211

ВОПРОСЫ РАВНОПРАВИА 217

УЧАСТНИКИ ОБСУЖДЕНИЯ 222

## *Предисловие к русскому изданию*

Сегодня мы живем в постоянно и стремительно меняющемся мире. Утверждение, что доступный Интернет и цифровизация меняют способы, которыми мы общаемся, зарабатываем, отдыхаем, учимся, стало штампом. На наших глазах происходят стремительные изменения технологий, которые влекут за собой изменения экономических моделей, социальных институтов и даже общественных норм. Одновременно большинство национальных систем образования переживают кризис, проявляющийся в смене как образовательных технологий, так и парадигм управления образованием.

Если ваши профессиональные задачи связаны с управлением образованием, наверняка, одна из ваших целей — это повышение его эффективности. В книге, которую вы открыли, Уильям Боуэн анализирует, как онлайн-обучение может повлиять на экономику высшего образования, а именно: на снижение издержек, изменение «производительности» (которая понимается как сокращение времени обучения и увеличение количества завершивших обучение) и повышение его доступности для обеспечения большей социальной мобильности талантов.

Такой широкий взгляд, несомненно, выделяет книгу в ряду других исследований влияния онлайн-обучения на экономику вуза. Это системный и одновременно рациональный и прагматичный взгляд, которого зачастую не хватает разработчикам новых технологий обучения.

С точки зрения Боуэна, онлайн-обучение эффективно, если оно приводит к снижению издержек. И хотя при описании общего контекста автор отсылает нас к особенностям и проблемам национальной системы образования США, читатель увидит, что большинство из них носят, скорее всего, интернациональный характер. Среди аспектов предположительной экономической неэффективности академических учреждений выделены следующие: нормативные требования к инфраструктуре, которые заставляют университеты тратить все больше средств на их соблюдение, независимо от целесообразности и эффективности подобных вложений; стратификация вузов по возможности получить дополнительное финансирование (субсидии, гранты, пожертвования, заказы на исследования) с одно-

временной жесткой конкуренцией, приводящей к значительному давлению на остальные вузы, которые в стремлении наращивать репутацию готовы пойти на неоправданно высокие расходы на развитие инфраструктуры или наем статусных работников; поддержка посредственных магистерских и аспирантских программ в попытке сохранить статус-кво коллектива при низкой исследовательской активности. В книге Боуэна анализируется, может ли — и как именно — цифровизация смягчить эти аспекты.

Еще один важный тезис, который разворачивает Боуэн, заключается в том, что проблемы эффективности онлайн-обучения в значительной степени являются концептуальными, организационными и административными, а не технологическими. И именно по этой причине решение об использовании (или не использовании) онлайн-технологий не может быть решением профессора, кафедры, или факультета. Вместе с тем автор отмечает, что позиция академического сообщества крайне значима, но «она не должна означать права вето» на инновации: при принятии решений важно мыслить в категориях университета в целом, учитывая возможные системные последствия, а также общий ландшафт национальной системы образования и текущее состояние экономики.

Серьезное достоинство книги в том, что она содержит глубокий обзор состояния исследований различных аспектов эффективности онлайн-обучения, а также перечень проблем организации исследований, осложняющих оценку влияния онлайн-обучения на повышение качества освоения программ при снижении издержек. Исследователям онлайн-обучения и экономики образования, несомненно, стоит учесть излагаемую автором позицию. Отдельно нужно отметить неформальный и легкий язык изложения.

Все, кто занимаются исследованиями образования, проектируют и реализуют образовательные политики, разрабатывают новые образовательные технологии, изучают и развивают онлайн-обучение или экономические модели вузов, найдут в этой книге оригинальный и профессиональный взгляд эксперта, успешного топ-менеджера и исследователя на одну из самых актуальных проблем современной системы образования.

*Евгения Кулик,  
к.п.н., директор Дирекции по онлайн-обучению НИУ ВШЭ*

*Посвящается  
моему старому ученому другу Эзре  
и «черной лошади»*

## *Предисловие и благодарности*

Когда ректор Джон Хеннеси пригласил меня прочитать Тэннеровские лекции 2012 г. в Стэнфордском университете, я сразу же согласился, в частности, потому что некоторое время уже обдумывал две смежные темы, которые хотел бы обсудить: болезнь издержек в высшем образовании и наконец-то появившиеся технологические возможности решить некоторые проблемы. Большую часть лета 2012 г. я провел, приводя в порядок мысли и работая над черновиками лекций, которые были прочитаны в октябре этого года. Стэнфорд договорился о том, что лекции будут дополнены официальными комментариями самого ректора Хеннеси (который активно участвовал в дискуссиях после лекций, а также в двух официальных обменах мнениями), Говарда Гарднера из Гарвардского университета, Эндрю Дельбанко из Колумбийского университета и Дафны Коллер из Coursera<sup>1</sup>.

Питер Дж. Доэрти, директор издательства Принстонского университета и давний издатель моих книг, выразил живейший интерес к публикации отредактированной версии этих лекций вместе с комментариями. Данная книга стала результатом его заинтересованности.

Первоначальные лекции были выложены на сайте компании ИТНАКА<sup>2</sup> сразу после их прочтения, а распечатанные копии были переданы нескольким читателям. Основную часть этой книги составляют первоначальные лекции, подвергшиеся определенной редактуре. В этом предисловии я, прежде всего, поясню, что сделал или не сделал при внесении правок. Затем хочу выразить благодарности всем моим коллегам и друзьям, которые помогали мне в этой работе. Но прежде чем перейти к благодарностям, я хотел бы с самого начала подчеркнуть, что

<sup>1</sup> Coursera — компания в сфере социального предпринимательства, предлагающая онлайн-курсы широкой публике.

<sup>2</sup> ИТНАКА — некоммерческая организация, цель которой состоит в оказании помощи академическому сообществу в использовании технологий для развития исследований и преподавания в долгосрочной перспективе (подробнее см. сн. 13 на с. 79 наст. изд.).

Келли Э. Лэк, которая была моей коллегой в компании ИТНАКА в течение последних двух с половиной лет, активно работала вместе со мной и над первоначальной подготовкой этих материалов, и над их правкой. Я считаю ее полноправным партнером этого проекта, хотя и не могу переложить на нее или на кого бы то ни было полную ответственность за окончательную версию, которая лежит целиком на мне.

Обдумывая правки, которые нужно было внести, я решил, что сохраню неформальный, разговорный стиль лекций. Также я не стал вводить новые темы. Это привело бы к отсрочке издания и помешало бы моему желанию сохранить определенный тон и темп. Конечно, в настоящее время проводятся важные исследования, на которые я ссылаюсь в этой книге, однако ими нужно будет заняться отдельно, поскольку они имеют самостоятельное значение. В то же время я решил, что постараюсь по мере возможности учесть новые разработки, возникшие после лекций и при этом связанные с их содержанием. Для меня и Келли это оказалось хоть и интересной, но очень сложной задачей. Мы узнали много нового. Но необходимо было определить дату завершения работы и мы решили, что будем учитывать только те процессы, которые стали известны нам до Дня благодарения 2012 г. И, конечно, признаем, что упустили некоторые материалы, опубликованные до нашего дедлайна. Это невероятно «активная» сфера, так что двум смертным просто невозможно отслеживать ее в «реальном времени».

Другой вопрос — стилистический. Я сохранил и добавил обширные сноски, которых стало больше 150 — они были частью текста, опубликованного на сайте компании ИТНАКА сразу после прочтения лекций. В сносках указываются источники обсуждаемых мнений и других материалов, цитируемых в тексте; также в них представлены дополнительные комментарии, которые перегрузили бы текст, если бы я их туда включил. Возможно, для кого-то из читателей сноски будут полезнее самого текста, а в некоторых (редких) случаях я перенес материал из сноски в текст.



Читатели, которые либо слушали лекции, либо читали их сетевые версии, возможно, захотят узнать, какие правки были внесены в публикуемый здесь текст. Структура осталась та же. Книга разделена на две главы, что примерно соответствует темам двух лекций. В первой главе, содержащей отредактированную версию первой Тэннеровской лекции (далее я буду называть ее «Тэннер I»), контекст задается обсуждением болезни издержек и связанных с нею тенденций, понятия производительности в его приложении к высшему образованию, доступности, а также необходимости трактовать рост издержек в сфере образования в качестве реального кризиса. Во второй главе, содержащей отредактированную версию второй Тэннеровской лекции (далее «Тэннер II»), исследуются многочисленные проблемы, с которыми мы сталкиваемся, когда пытаемся использовать технологии и, в частности, онлайн-обучение, чтобы найти хоть какое-то «лекарство» от болезни издержек. Далее приводится список правок, внесенных в каждую из лекций.

Тэннер I. Помимо обновленных ссылок я включил:

- комментарии ректора Хеннесси о последних изменениях в официальном уровне платы за обучение и финансирования обучения в Стэнфорде, где была возможность (и желание) увеличивать финансирование обучения быстрее, чем плату за обучение — эта картина резко расходится с тем, что произошло во многих (не таких богатых) учебных заведениях как частных, так и государственных;
- более детальное обсуждение составляющих коэффициента производительности, в котором акцент сделан на значении как снижения институциональных издержек (знаменателя отношения), так и улучшения результатов обучения студентов, в частности, показателя успешного завершения обучения и срока получения диплома (входящих в числитель); также в данном обсуждении признается наличие «потребительской» составляющей в продукте образования, предлагаемом колледжем;
- рекомендацию различным изданиям — не обвинять попусту высшее образование в неэффективности;

- список дополнительных факторов, которые приводят к росту расходов колледжей (таких как увеличившиеся социальные расходы, включая более высокие выплаты на программу «Medicaid» в некоторых штатах);
- уточнение утверждения из Тэннер I, будто повышение соответствия уровня студентов и стандартов заведений, в которых они учатся, приведет к улучшению общего показателя завершения обучения;
- еще больший акцент на необходимости проведения новых исследований по «выявленным предпочтениям» студентов, принимающих решения о поступлении в результате роста цен за обучение в государственном секторе;
- краткую ссылку на голосование, прошедшее в ноябре 2012 г. в Калифорнии, по вопросу повышения налогов вместо значительного сокращения поддержки образования на уровне штата; кое-кто решил, что эти налоги воскрешают надежды на более щедрую государственную поддержку (хотя я не согласен с такой оптимистической оценкой);
- еще более веское предостережение о том, что если колледжи и университеты не начнут сами решать вопросы издержек и доступности, от которых страдает высшее образование, то выборные государственные чиновники, вероятно, попытаются навязать образовательным институтам жесткую схему стимулов, чтобы достичь государственных целей, которые могут оказаться довольно ограниченными и краткосрочными.

Тэннер II. Весьма необычный и, судя по всему, не утихающий всплеск дискуссий вокруг онлайн-обучения и особенно массовых открытых онлайн-курсов (МООК) заставил нас внести несколько правок в обсуждение технологических возможностей решения проблем, представленных в первой лекции. Были внесены следующие дополнения:

- открытое признание слабого понимания эффективности преподавания в условиях как обычного классного занятия, так и при использовании онлайн-обучения;

- акцент на том, что усовершенствования в педагогических методах и значительный опыт применения онлайн-обучения со временем почти наверняка приведут к более качественным результатам обучения, чем представленные в нашем, проведенном силами компании ИТНАКА в мае 2012 г., эмпирическом исследовании эффективности курса статистики Университета Карнеги — Меллон, который преподавался в государственных университетах, — сегодня эти результаты мы считаем своего рода начальной вехой;
- признание того, что величайший потенциал МООК в плане увеличения производительности заключается, вероятно, в создании более гибких схем расписания, более простых методов переноса заработанных зачетных часов (кредитов) и в общей перестройке всего образовательного процесса в некоторых учреждениях;
- справочная информация о недавних успехах в решении проблем сертификации, включая минимизацию мошенничества, которые увеличивают вероятность того, что МООК повысят показатели успешного завершения обучения и сократят сроки получения диплома в системе в целом;
- признание того, что ни одна платформа или набор инструментов не смогут, скорее всего, стать господствующими, а также признание ценности конкуренции между разными платформами, поставляемыми как некоммерческими, так и коммерческими организациями;
- обсуждение экспериментов разработчиков МООК, стремящихся найти устойчивые источники дохода (например, за счет взимания платы с таких учебных учреждений, как Антиохийский университет, который планирует использовать МООК в своей учебной программе с присуждением зачетных часов);
- обсуждение потенциала технологии в плане разделения некоторых функций, выполняемых преподавательским составом, и, соответственно, перехода от вертикальной модели образования к горизонтальной, что может повлечь серьезные последствия для принятия решений и роли преподавательского состава в управлении (эти ключевые темы заслуживают отдельного серьезного исследования).

*Благодарности*

Как я уже сказал, моим основным напарником во всех аспектах этого исследования стала Келли Э. Лэк. Никаких слов не хватит, чтобы отблагодарить Келли за ее в высшей степени эффективный труд, а кроме того, за ее бесконечное терпение и дружеское участие. Ее, несомненно, ждет великое будущее. Я подозреваю, что уже сегодня Келли — лучший в мире специалист в этой бурно развивающейся отрасли исследований онлайн-обучения!

Среди многих других, кто поделился со мной своими идеями и прокомментировал черновики лекций, я хотел бы особенно выделить трех людей:

- Лоуренса С. Бэкоу, бывшего ректора Массачусетского технологического института (MIT) и Университета Тафтса, ныне «резидентного ректора» Гарвардской высшей школы образования;
- Кевина М. Гатри, президента компании ИТНАКА;
- Майкла С. Макферсона, президента Фонда Спенсера.

Они неоднократно метко комментировали мои черновики, проясняя многие идеи и постоянно подбадривая меня. Все они будут участвовать в дальнейших исследованиях, спонсируемых, по крайней мере частично, ИТНАКА.

В числе других исследователей, предложивших весьма ценные комментарии:

- Уильям Дж. Баумоль, ныне профессор Бизнес-школы Нью-Йоркского университета и научный руководитель Центра Стерна по предпринимательству и инновациям в Беркли;
- Пол Бенасерраф, почетный профессор философии в Принстонском университете;
- Генри С. Байнен, почетный ректор Северо-Западного университета и председатель совета директоров ИТНАКА;
- Дерек Бок, заслуженный ректор Гарвардского университета;
- Лаура Браун, управляющий директор JSTOR и заместитель генерального директора ИТНАКА;

- Уильям Э. (Брит) Кирван, ректор Университетской системы Мэриленда;
- Дафна Коллер, одна из основателей Coursera;
- Дианна Маркум, управляющий директор консультационного и исследовательского подразделения ITHAKA Ithaka S+R (занимающегося стратегическими разработками и исследованиями);
- У. Тэйлор Ревели III, ректор Колледжа Вильгельма и Марии;
- Джеймс Шульман, директор ARTstor;
- Роберт Солоу, почетный профессор института, профессор экономики, MIT;
- Ричард Спайс, бывший заместитель генерального директора по планированию и старший советник ректора Университета Брауна;
- Сара Э. Тернер, профессор экономики и образования Виргинского университета.

В числе коллег по ITHAKA, работавших над ключевыми частями этой исследовательской программы, — Мэтью М. Чингос, ныне работающий в Брукингском институте; Томас И. Нигрен, лектор в Центре исследований английского языка в Университете Санвей в Малайзии; а также сотрудники подразделения стратегий и исследований компании Ithaka S+R Ребекка Гриффитс и Мэтью Стайгер. Сюзанна Пихлер, библиотекарь в Фонде Эндрю У. Меллона, оказала немалую помощь с поиском источников и дополнительных материалов. Я уверен, что мои коллеги согласились бы с тем, что моя долготерпеливая жена Мэри Эллен Боуэн должна считаться неформальным членом нашей команды. Она, как обычно, дала немало хороших советов, а кроме того, помогала мне решать технические проблемы за пределами офиса.

Джоанна Броунелл, мой секретарь и референт, проявила незаурядные способности в контролировании всего процесса, от написания текста до внесения правок перед публикацией, а также взяла на себя поиск не самых очевидных источников, внесла ряд полезных изменений в из-

ложение материала и привела в порядок рукопись перед публикацией.

Спонсоры разных этапов исследований, которые легли в основу данных лекций, — это Корпорация Карнеги Нью-Йорка, Фонд Билла и Мелинды Гейтс, Фонд Уильяма и Флоры Хьюлетт, Фонд Ставроса Ниархоса, Фонд Спенсера и один фонд, пожелавший остаться анонимным. Кроме того, Фонд Эндрю У. Меллона щедро оплатил основные инфраструктурные расходы. Те из нас, кто работал над данным блоком исследований, благодарны за поддержку, предоставленную всеми этими спонсорами, без нее мы просто не справились бы.

Авторов комментариев, высказанных в Стэнфорде, я уже упоминал. От них я узнал много нового.

Данное исследование является частью программы ИТНАКА. Я хочу поблагодарить ИТНАКА, руководимую председателем совета директоров Генри С. Байненом, и ее президента Кевина М. Гатри за постоянную поддержку и помощь в работе.

Наконец, я хочу поблагодарить моего друга Питера Дж. Доэрти, директора Издательства Принстонского университета, и Сета Дичика, ответственного редактора по экономике и финансам, который непосредственно отвечал за процесс публикации этой книги. Ни один автор не мог бы пожелать более значительной и профессиональной поддержки от своего издателя.

22 ноября 2012 г.

Рукопись, переданная для первого издания этой книги (в твердой обложке), ушла в печать в День благодарения 2012 г. Весь мир был увлечен тем, что газета «New York Times» назвала «Годом МООК». Ряд хорошо известных обозревателей, ориентирующихся на то, что происходило в других сферах, предсказывали, что высшее образование скоро накроет волна радикальных изменений. Ситуация изменилась не так быстро, как предрекали, и сегодня многие уже готовы утверждать, что МООК никому не интересен. Однако книга «Высшее образование в цифровую эпоху» не была и не является книгой, пытающейся воспользоваться всей этой шумихой вокруг МООК. Это вдумчивая и опирающаяся на обширный массив данных оценка экономических и политических сил, создающих определенные проблемы для высшего образования, и вместе с тем оценка технологических и культурных процессов, которые могут стать способом их решения. В нашей современной и быстро меняющейся среде она остается столь же важной, как и при первой публикации, пусть даже Билл Боуэн и его коллеги из компании ИТНАКА продолжают проводить исследования, дабы лучше понять влияние и потенциал этих технологий.

За время между первой публикацией этой книги и данным изданием в мягкой обложке Билл Боуэн написал две статьи с дополнительными комментариями по вопросам, поднятым в этой книге. Одна из них — письменная версия Малой лекции Стэффорда, прочитанной в Принстонском университете в октябре 2013 г., — включена целиком в это издание в качестве приложения. Другая статья, опубликованная 2 октября 2013 г. в журнале «EDUCAUSE Review», доступна на веб-сайте EDUCAUSE<sup>1</sup>. В обеих статьях можно найти ряд комментариев и размышлений о том, к чему приведут эти процессы и что именно мешает использовать технологию для повышения образовательных результатов без пропорционального увеличения издержек.

<sup>1</sup> <<http://www.educause.edu/ero/article/potential-online-learning-promises-and-pitfalls>>.

В данном предисловии я хочу дать краткий обзор современной исследовательской программы Ithaca S+R, которая представлена в этой книге и в двух только что упомянутых статьях. Мы считаем, что эта исследовательская программа позволяет обозначить основные вопросы, с которыми высшее образование столкнется в ближайшие годы. Мы ожидаем, что этот проект ознаменуется рядом новых публикаций.

Если в двух словах, то Ithaca S+R занимается несколькими скоординированными исследованиями, которые проводят сотрудники ИТНАКА и ее старшие консультанты, работающие чаще всего с Майклом Макферсоном и его коллегами из Фонда Спенсера. Проекты, перечисленные ниже, в настоящее время находятся на разных стадиях реализации, и все они нацелены на сбор ценных данных и анализ, которые помогут руководителям высших образовательных учреждений решать проблемы, поджидающие их в будущем.

## НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ

Наша отправная идея заключается в том, что система образования в Соединенных Штатах нуждается в срочном решении двух взаимосвязанных проблем:

1) необходимо большее количество (более образованного) человеческого капитала, если США желают и далее конкурировать в мире, который все больше ориентируется на знание;

2) возникла всеобщая обеспокоенность, способна ли система образования США стимулировать социальную мобильность в период растущего неравенства в ресурсах и возможностях (см. заявления президента Обамы по вопросу неравенства, например, в передовице «New York Times», поддержавшей высказывания Обамы)<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> См.: Remarks by the President on Economic Mobility // The White House. 2013. December 4. См. также: The President on Inequality // The Editorial Board of the New York Times. 2013. December 4. Также интересны отсылки в выступлении мэра Нью-Йорка Билла де Блазио к «Повести о двух городах» Ч. Диккенса и другие высказывания о неравенстве в США.



Две эти проблемы тесно взаимосвязаны, поскольку США вряд ли смогут значительно увеличить запас человеческого капитала без расширения сферы высшего образования, чтобы большее количество студентов смогло получить достойное образование, которое подготовило бы их к успешной и плодотворной жизни. Конечно, беспокойство по поводу неравенства и потребность в социальной мобильности в обществе, которое гордилось своими «благоприятными возможностями», также имеют к этому прямое отношение. Для решения этих проблем нужно, чтобы наши колледжи и университеты продолжили увеличивать количество завершивших обучение и уменьшать сроки получения диплома — как для студентов в целом, так и для студентов из семей с низким социально-экономическим статусом. Достижение этих целей при разумных издержках и сохранении качества образования имеет ключевое значение, если наши вузы желают снизить рост платы за обучение и контролировать чистые издержки, с которыми сталкиваются студенты и их семьи.

Неоднократно указывалось, что в последние годы произошло существенное сокращение государственной поддержки высшего образования, что повлияло как на четырехгодичные, так и на двухгодичные учебные заведения. Ясно, что значительного увеличения государственной поддержки, какой бы желанной или даже оправданной она ни была, в ближайшем будущем дожидаться вряд ли удастся, учитывая финансовые и политические ограничения. Эти тенденции наравне с ограниченной способностью семей вносить возросшую плату за обучение приводят к очевидному следствию: звучит все больше и больше призывов повысить «производительность», то есть выход продукции на единицу затрат. Высшее образование в целом должно будет перестроить весь процесс, чтобы найти более рентабельные способы удовлетворения потребности студентов в образовании.

Мало жаловаться на недостатки современной системы высшего образования. Недостаточно взывать к колледжам и университетам, требуя, чтобы они стали лучше. Для того чтобы найти возможные решения, необходимо

обнаружить источник проблем современной образовательной системы и выявить те препятствия, которые не позволяют эти проблемы решить. И именно здесь немаловажную роль может сыграть скрупулезное исследование.

## ТЕКУЩИЕ ПРОЕКТЫ ИТНАКА S+R

- *Мэрилендские исследования эффективности модифицированных MOOK и других онлайн-овых систем.* Наши сотрудники в тесном взаимодействии с ректором Уильямом (Бритом) Кирваном, коллегами из Университетской системы Мэриленда и преподавателями основного кампуса Мэрилендского университета провели ряд тематических исследований и сравнительных тестов, сопоставив результаты обучения на основе традиционных курсов, преподаваемых в университете, с результатами обучения на основе MOOK и других платформ адаптивного онлайн-образования (одна из них построена на программах Coursera, другая — на продуктах компании Pearson). Эти исследования пролили свет не только на то, как новые образовательные платформы повлияли на результаты студентов и на полученный ими опыт, но также позволили понять практические проблемы, возникающие при применении сторонних материалов и обучающих платформ в качестве дополнения к преподаванию в определенной институциональной среде<sup>5</sup>.
- *Эволюция роли преподавательского состава в управлении.* По причинам, подробно объясненным в этой книге и в двух уже упомянутых статьях, мы пришли к выводу, что важно понимать, как с течением времени менялась роль преподавательского состава в управлении в различных образовательных учреждениях. Очевидно, что унаследованные структуры «совместного управления» не подходят для того, чтобы колледжи и университеты могли, во-первых, в полной мере способствовать тому, чтобы преподаватели конструктивно участвовали в изучении

<sup>5</sup> <<http://www.sr.ithaka.org/research-publications/interactive-online-learning-on-campus>>.

новых форм применения онлайн-технологий; и во-вторых, могли удовлетворять потребность в инновациях вопреки строго установленным организационным границам, для чего, к примеру, следует признать, что проблемы масштаба и издержек противоречат тому, чтобы каждый университет или факультет разрабатывал свои собственные решения в своем темпе. Мы объединили широкий исторический обзор с рядом конкретных примеров, для того чтобы выделить различные подходы к управлению в учебных заведениях разных типов (включая государственные университеты, частные колледжи и частные университеты).

- *Протоколы определения прав интеллектуальной собственности (ИС)*. В этом исследовании особое внимание уделяется той области, которая пока еще остается в основном неизученной, а именно — тому, как колледжи признают и распределяют «права собственности» на новые продукты (будь то отдельные курсы или платформы), а также тому, как они решают сложные проблемы устойчивого развития (например, как пользователи новых программ, в том числе не в том университете, в котором они создавались, могут быть уверены, что эти программы продолжат работать и со временем даже улучшатся).
- *Развитие структур кадров*. Структура кадров, в том числе увеличение использования услуг ассистентов и профессиональных преподавателей, заслуживает особого внимания. Есть все основания заново продумать — чем некоторые исследователи сейчас и занимаются — то, как нанимать сотрудников, которых в будущем не планируется перевести на постоянную штатную должность, какие у них должны быть функции, какие возможности для карьерного роста и как их все более заметное присутствие должно влиять на формы управления.
- *Возможное снижение себестоимости*. Потенциальное влияние этих новых технологий на издержки заслуживает большего внимания (и строгого анализа), чем ему обычно уделяется. Нам интересно узнать, какие выводы можно сделать из недавних экспериментов с различными методиками преподавания, а также, какую выгоду в плане

образования и какое сокращение затрат можно получить за счет нестандартного применения новых форм онлайн-обучения. Поскольку создание новых курсов и платформ поначалу влечет дополнительные издержки, а просчитать и непосредственно реализовать потенциальную экономию в значительной степени невозможно, мы занимаемся разработкой моделей будущего состояния, в котором некоторые из существующих институциональных ограничений будут сняты. Особенно интересный вопрос: как более гибкое расписание занятий могло бы способствовать более высоким показателям успешного завершения обучения и одновременно определенному снижению срока получения диплома?

- *Значение новых схем государственной поддержки для высшего государственного образования.* В частности, нам интересно значение этих новых схем как в отношении доступности образования, так и для успешного обучения, особенно для студентов «близких к бедности», то есть для тех, кто не удостоивается стипендий Пелла, но при этом сталкивается с серьезными финансовыми затруднениями, когда плата за обучение возрастает. Основное внимание мы уделяем сложившемуся на данный момент опыту государственной университетской системы Вирджинии.
- *Сотрудничество государственных университетов в разработке и применении новых технологий.* При финансовой поддержке Фонда Lumina Ithaca S+R провела около 250 интервью в десяти государственных исследовательских университетах, чтобы оценить возможности этих учебных заведений в совместной разработке и использовании технологий. Интервью проводились с заведующими кафедрами, преподавателями и административными сотрудниками, для того чтобы выявить потребности, выгоды и проблемы, связанные с сотрудничеством по улучшению технологий. Мы надеемся, что доклад об этих беседах прояснит не только вопросы потенциального сотрудничества, но и такие темы, как управление, препятствия при внедрении новых технологий, а также влияние структуры бюджета на стимулы и результаты.

- *Обновление сводки результатов по онлайн-исследованиям.* Сотрудники Ithaka S+R занимаются мониторингом результатов исследований в сфере онлайн-образования и постоянно обновляют общую сводку. (Исходное исследование Келли Лэк включено в эту книгу.)

В этом перечне проектов представлена наша общая точка зрения на основные вопросы, с которыми сегодня приходится иметь дело руководителям высших учебных заведений. Каково будет влияние MOOC и новых платформ адаптивного обучения на результаты обучения? Приведет ли это к экономии ресурсов или, напротив, к росту издержек? Нужно ли менять структуры управления, чтобы они позволили произвести то обновление, которое требуется для удовлетворения быстро растущих потребностей студентов и общества? Как управлять и поддерживать на протяжении того или иного времени ИС-права на новые учебные материалы и платформы? Какое равновесие между исследовательской и преподавательской работой сложится в будущем? Мы считаем, что взвешенные идеи, изложенные в этой книге, не утратили своего значения и помогут руководителям колледжей и университетов, как и всем остальным, кто активно участвует в разработке стратегий, а также в решении этих и других вопросов в самых разных условиях. Наша главная цель — помочь высшему образованию использовать технологии для достижения результатов, которые были бы одновременно более выгодными и эффективными в экономическом смысле.

*Кевин М. Гатри,*  
сентябрь 2014 г.

# 1. ИЗДЕРЖКИ И ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

---

Как мне постоянно напоминает жена, я, подобно Дон-Кихоту, часто вступаю в бой с ветряными мельницами, то есть берусь за такие сложные темы, как расовые вопросы в США и позитивная дискриминация; каверзные проблемы со спортивной жизнью в колледжах на всех уровнях, включая Дивизион III Национальной ассоциации студенческого спорта и Лигу плюща (меня передергивает каждый раз, когда Национальная атлетическая ассоциация колледжей (NCCA) начинает рассказывать о своих легионах «студентов-атлетов»); и наконец, беспощадная экономика таких трудоемких отраслей, как исполнительское искусство и высшее образование. Но такова уж моя природа, и теперь я готов добавить к этому списку еще одну тему — возможное влияние онлайн-обучения на издержки колледжей.

Здесь важен контекст, поэтому я начну с максимально краткого перечисления тех аспектов экономики высшего образования, которые имеют отношение к данной проблеме:

- тенденции в росте издержек, болезнь издержек и то, как нужно думать об изменениях в производительности;
- другие факторы, являющиеся составной частью структуры высшего образования, которые ведут к росту издержек;
- растущее беспокойство относительно доступности образования, особенно в государственном секторе, где снижению государственной поддержки сопутствовал значительный рост платы за обучение.

Затем, во второй главе этой книги я расскажу о том, что я думаю (или, лучше сказать, *предполагаю*) о потенциальном значении множества подходов к онлайн-обучению, которые получают все более широкое распространение и среди которых, разумеется, выделяются програм-

мы Стэнфордского университета и такие его побочные проекты, как Coursera и Udacity. Не надвигается ли на нас, как сказал ректор Хеннесси, некое цунами, природа которого нам до конца еще не ясна? Можно ли с достаточной реалистичностью представить себе, что онлайн-обучение станет своеобразным «лекарством» (хотя бы отчасти) от болезни издержек? В данной книге я попытаюсь рассмотреть всю систему вообще, поскольку при размышлениях над столь общими вопросами не стоит занимать точку зрения отдельных учебных заведений.

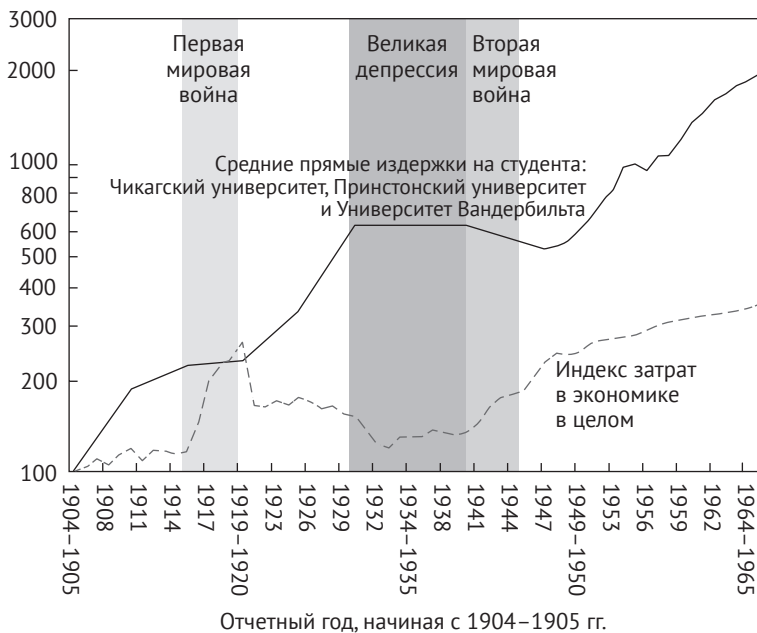
### ТЕНДЕНЦИИ В РОСТЕ ИЗДЕРЖЕК, БОЛЕЗНЬ ИЗДЕРЖЕК И ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Весьма удачно то, что я прочитал эти Тэннеровские лекции в непосредственной близости от мест, где жил и работал Кларк Керр, поскольку именно ректор Керр в качестве главы Комиссии Карнеги по будущему высшего образования, заказал мне в середине 1960-х годов исследование, из которого затем получилась книга «Экономика больших частных университетов». В этом исследовании я отметил тенденцию, казавшуюся тогда неумолимой: институциональные издержки в расчете на студента (отличающиеся, разумеется, от взимаемой платы за обучение) растут в долгосрочной перспективе быстрее, чем издержки в целом. Керр окрестил этот результат «Законом Боуэна», хотя, как он сам указывал, он «сначала не слишком-то в него верил»<sup>1</sup>.

Сегодня важны не те точные данные, содержащиеся в этом исследовании (они, по большей части, основываются на подробном изучении опыта Чикагского университета, Принстонского университета и Университета Вандербильта в период 1905–1966 гг.), а общая закономерность, которая, как выяснилось, работает как в государственных, так и в частных университетах, а также в кол-

<sup>1</sup> Предисловие Кларка Кеппа // Bowen W.G. The Economics of the Major Private Universities. N.Y.: McGraw-Hill, 1968.

Индекс 1904–1905 = 100



**Рис. 1.** Прямые затраты на студента в сравнении с индексом затрат в экономике в целом

леджах. Я воспроизведу здесь — в качестве исторического реликта — рисунок из моего исследования 1960-х годов, выполненный по заказу Комиссии Карнеги (рис. 1). Он показывает, что без учета периодов войны и Великой депрессии, которые требуют отдельного анализа, затраты на студента росли заметно быстрее индекса затрат в экономике в целом. Эта устойчивая закономерность позволяет сделать вывод, что перед нами результат отношений, заложенных в самом экономическом порядке, и этот вывод кажется мне верным и сегодня.

Все факторы, которые участвуют в формировании этой закономерности (их много, и позднее я их вкратце перечислю), объединяет ключевое положение, которое я вместе с моим учителем и давним другом, Уильямом Дж. Баумолем, сформулировал в нашем исследовании исполни-



тельских искусств, проведенном также в середине 1960-х годов<sup>2</sup>. В наши дни это положение известно в научной литературе под названием «болезнь издержек». Основная идея проста: в таких трудоемких отраслях, как исполнительские искусства и образование, меньше возможностей, чем в других секторах, увеличить производительность за счет, предположим, замены рабочей силы капиталом. Однако рынки требуют, чтобы заработные платы работников с приблизительно равной квалификацией со временем росли во всех отраслях с примерно одной и той же скоростью. В результате затраты на рабочую силу из расчета на единицу продукции в исполнительских искусствах и образовании должны расти быстрее, чем в экономике в целом.

Роберт Франк из Корнеллского университета предложил в марте 2012 г. следующее краткое объяснение болезни издержек: «Хотя прирост производительности позволил собирать автомобили, вкладывая лишь незначительную долю того труда, который требовался раньше, однако для исполнения Струнного квартета № 4 до минор Бетховена и сегодня, как и в XIX в., потребуются четыре музыканта и девять минут времени»<sup>3</sup>. Короче говоря, рост производительности труда вряд ли компенсирует прирост в заработной плате в искусствах или в образовании в той же мере, что и в промышленном производстве; поэтому следует ожидать различных темпов роста затрат. Баумоль и я пришли к такому выводу по результатам изучения крупных оркестров примерно в то же время, когда я уже проводил заказанное Комиссией Карнеги исследование высшего образования<sup>4</sup>.

<sup>2</sup> *Baumol W.J., Bowen W.G. Performing Arts, the Economic Dilemma: A Study of Problems Common to Theater, Opera, Music, and Dance. N.Y.: Twentieth Century Fund, 1966.*

<sup>3</sup> *Frank R.H. The Prestige Chase Is Raising College Costs // New York Times. 2012. March 10.* Как отметили многие обозреватели, очевидно, Фрэнк имел в виду лишь первую часть Струнного квартета № 4 до минор (Op. 18) Бетховена, которая звучит примерно девять минут. Весь квартет целиком длится около двадцати пяти минут.

<sup>4</sup> См.: *Baumol W.J., Bowen W.G. Performing Arts, the Economic Dilemma.* Особенно главы 8 и 9, в которых изложены тенденции по общим издержкам исполнения, заработной плате исполнителей и другим компонентам издержек.

Примерно через десять лет после этого исследования для Карнеги я представил примерно ту же картину в своем ректорском докладе 1976 г. в Принстоне: «Если цены в целом поднялись примерно на 50% [за одно только предыдущее десятилетие], наиболее широко используемый индекс цен высшего образования поднялся приблизительно на 70%»<sup>5</sup>. А в 2012 г., то есть через три с половиной десятилетия, Сэнди Баум, Чарльз Куроуз и Майкл С. Макферсон сообщили, что обнаружили такую же закономерность. В своей статье «Обзор высшего образования» («An Overview of Higher Education»), представленной в Принстонском университете, они цитируют одно тщательно проведенное исследование, в котором использовались данные Delta Cost Project, показывающие, что «расходы на образование одного студента (эквивалент полной занятости) в среднем в год увеличивались на 1% без учета инфляции во всех типах государственных вузов в период с 2002 по 2008 г.»<sup>6</sup> Нет нужды утяжелять этот довод боль-

<sup>5</sup> См.: *Bowen W.G. The Economics of Princeton in the 1970s: Some Worrisome Implications of Trying to Make Do with Less // Report of the President. 1976. February.* В этом докладе также приводятся данные по Австралии (данные по Великобритании см. в: *Bowen W.G. The Economics of the Major Private Universities*). Болезнь издержек не знает государственных границ. В этом докладе я также даю несколько более полную формулировку основного принципа болезни издержек: «С точки зрения долгосрочных финансовых трудностей, общих для всего высшего образования, основной экономической факт жизни определяется самой природой процессов обучения и научных исследований. Для их осуществления с должным качеством, особенно на высоком уровне, необходима определенная степень личного внимания и личного взаимодействия, которые просто не допускают тех же возможностей технологических изменений, механизации и, если угодно, прироста “выпуска на единицу труда”, которые характерны для производства таких товаров, как фуражное зерно или калькуляторы. В результате мы должны быть готовы к тому, что издержки и цены образовательных услуг будут в долгосрочной перспективе повышаться быстрее, чем цены в целом» (*Bowen W.G. The Economics of Princeton in the 1970s. P. 5*). Сегодня мне особенно нравится, что тогда я подчеркнул нерешаемость проблемы болезни издержек на «высоком уровне» преподавания.

<sup>6</sup> *Baum S., Kurose C., McPherson M.S. An Overview of Higher Education.* (Доклад представлен на конференции «Future of Children», проведенной авторами 26–27 апреля 2012 г. в Принстоне и посвященной послешкольному образованию. Они цитируют исследование, основанное на данных Delta Cost Project: *Desrochers D.M., Wellman J.V. Trends in*

College Spending, 1999–2009. Washington, DC: Delta Cost Project, 2011.) В «Обзор» («Overview») включено очень много данных почти по каждому из аспектов американского высшего образования за последние 50 лет, а потому он должен считаться стандартным справочником. Также в нем содержится еще одно объяснение болезни издержек, причем весьма подробное, но авторы этой работы, в отличие от меня, не возлагают ответственность за рост издержек исключительно на этот феномен.

Delta Cost Project, сведения из которого часто цитируются в «Обзоре» Баума, Куроуза и Макферсона, работал с агрегированными данными, открытыми для публичного доступа благодаря «Интегрированной системе данных по послешкольному образованию» (Integrated Postsecondary Education Data System). Эти данные по разным периодам в необработанном виде расходятся друг с другом, и реальный вклад Delta Cost Project состоял в том, что он «очистил» публично доступные сведения, приведя их к согласованному виду. Исследователи занимались одновременно доходами и расходами, фокусируясь на государственных исследовательских университетах, государственных университетах, выпускающих магистров, государственных муниципальных колледжах, некоммерческих частных исследовательских университетах, некоммерческих частных заведениях, выпускающих магистров, и некоммерческих частных заведениях, выпускающих бакалавров. Коммерческий сектор не был включен, поскольку в противном случае было бы слишком сложно получить непротиворечивые данные по общим тенденциям. Хорошая сводка самых новых из них приводится в докладе Веллман подкомитету Палаты представителей по Высшему образованию и обучению рабочей силы, см.: *Wellman J.V. Statement to the House, Subcommittee on Higher Education and Workforce Training, Committee on Education and the Workforce. Keeping College Within Reach: Discussing Ways Institutions Can Streamline Costs and Reduce Tuition. Hearing. 2011. November 30. No. 112–148.*

Другой хорошо известный источник данных по издержкам — это комплекс исследований «Делавэрские исследования» (Delaware Studies). В ответ на распоряжение Конгресса, вошедшее в Закон о высшем образовании 1998 г., Национальный центр образовательной статистики (National Center for Education Statistics, NCES) опубликовал три доклада, последний из которых был: *Middaugh M.F., Graham R., Shahid A. A Study of Higher Education Instructional Expenditures: The Delaware Study of Instructional Costs and Productivity. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 2003.* После публикации этого третьего доклада Университет Делавэра продолжил опрос учебных заведений, которые вызвались на добровольных началах присоединиться к исследованию и передавать участвующим организациям свои собственные данные, в том числе по ряду сравнимых учебных заведений (в соответствии с классификацией Карнеги), чтобы они могли оценить собственные данные по предоставленному им образцу. В этих исследованиях рассматривались академические дисциплины (например, математика). «Делавэрские исследования» также сфокусированы на прямых педагогических расходах и на факторах, связанных с подсчетами прямых педагогических расходов из рас-

шим количеством данных о тенденциях в затратах на содержание учебных заведений, которые, как известно, весьма сложно интерпретировать, в том числе и потому, что они предполагают агрегирование разного рода. Легко увязнуть в деталях, так что нам стоит припомнить совет архитектора Роберта Вентури: «Не позволяйте хвосту махать собакой».

Есть, однако, еще один важный пункт, связанный с тенденциями и имеющий решающее значение, а именно, переворот, произошедший где-то в последнее десятилетие в соответствующих позициях, занимаемых частными и государственными вузами. Когда в 1976 г. я готовил свой доклад в качестве ректора частного университета, многие высказывали опасения по поводу постоянно увеличивавшегося разрыва в оплате за обучение между частными и государственными учебными заведениями (первые становились все дороже вторых). В те годы по частным вузам ударила стагфляция, негативным образом сказывавшаяся на состоянии фондового рынка, что, в свою очередь, повлияло как на доходы с целевого капитала, так и на частные пожертвования. Сегодня же именно государственные заведения пострадали сильнее большинства частных вузов (и наверняка намного сильнее большинства частных заведений с высоким конкурсом), что в основном является следствием значительного сокращения государственных ассигнований.

Во время дискуссии на следующий день после того, как я впервые изложил эти наблюдения в Стэнфорде, ректор Хеннеси сравнил тенденции в плате за обучение и в финансовой помощи студентам в государственном секторе с недавними тенденциями в Стэнфорде. Он отметил, что, хотя «официальная стоимость» в Стэнфорде продолжала

чета на один зачетный час (число студентов умножается на зачетные часы, получаемые за курс), в четырехгодичных колледжах или университетах. Главный результат исследования состоит в том, что различия между учебными заведениями значительно увеличиваются благодаря программам, состоящим из разных дисциплин, поскольку в естественных науках издержки выше, чем в гуманитарных. Помимо этого, издержки связаны с классификацией Карнеги (а в исследовательских университетах они выше) и с такими переменными, как масштаб.

расти, как почти во всей отрасли высшего образования, у университета были финансовые возможности увеличить выплаты на помощь студентам, причем это увеличение перекрыло рост платы за обучение, то есть университет принял решение потратить часть своих ресурсов на эти благие цели. Но лишь небольшое число богатых частных учебных заведений могло поступить точно так же, поэтому благополучное материальное положение этих относительно состоятельных вузов, являющихся «исключением из правил», не должно заслонять общую закономерность развития государственных колледжей и университетов, в которых учатся три четверти студентов в этой стране<sup>7</sup>, а также тенденции, распространяющиеся на значительное число частных колледжей и университетов, которым также пришлось повышать плату за обучение быстрее, чем финансовую помощь студентам. Позднее я еще вернусь к теме возрастающей стратификации высшего образования и ее последствий.

Я знаю, пока что я использовал одно важное слово — *производительность*, — не дав ему определения. Проще говоря, производительность — это отношение объема выпуска продукции к факторам производства, используемым для его получения. Однако эта формулировка, хотя и проясняет суть дела, в той же мере его и затемняет, поскольку в сфере образования крайне сложно измерить как объем выпуска, так и факторы производства, причем даже в одном-единственном учебном заведении, не говоря уже о сравнении различных вузов, выполняющих разные задачи. Если бы только мы производили стандартизированные устройства или собирали чернику!

Приведу пример того, насколько коварной может быть эта область. Национальная академия наук опубликовала в 2012 г. пространный доклад на двести страниц, посвященный измерению производительности в высшем образовании. Главное достоинство доклада, в котором при-

<sup>7</sup> См.: *Newfield C.* Democrats Need a Huge Push to Fix Public Higher Education // *Chronicle of Higher Education*. Conversation blog. 2012. November 19.

водится обширная литература, состоит в том, что в нем опровергается идея, будто производительность в высшем образовании является чем-то одномерным. Нас предупреждают о множестве опасностей, которые подстерегают исследователя при использовании упрощенных (что неизбежно) способов оценки и злоупотреблении ими. В докладе подчеркивается, что «качество всегда должно быть основной составляющей при оценке производительности, даже если его невозможно полностью определить по той или иной системе количественных измерений»<sup>8</sup>. Кроме того, рассматриваются сложности, возникающие из совместной оценки таких результатов, как преподавание и исследование, а также необходимость признать наличие сложного комплекса таких факторов производства, как капитал и время студентов.

При обдумывании вопроса, как все эти сложности могут сказываться на влиянии технологий на болезнь издержек, мне очень сильно помогли авторы одной статьи в «*New England Journal of Medicine*» (NEJM), которым удалось достаточно точно описать факторы, объясняющие так называемый парадокс производительности информационных технологий (ИТ), а именно, тенденцию, выявленную Робертом Солоу из Массачусетского технологического института в 1987 г. и заключающуюся в том, что компьютеризация оказалась неспособна усовершенствовать стандартные оценки производительности. Солоу очень метко отметил: «Везде видны признаки наступления компьютерной эпохи, кроме статистики производи-

<sup>8</sup> *Sullivan T.A. et al. (eds). Improving Measurement of Productivity in Higher Education: Panel on Measuring Higher Education Productivity: Conceptual Framework and Data Needs. Washington, DC: National Academies Press, 2012. P. 2.* Существует также множество статей, в которых обсуждаются способы повышения производительности в высшем образовании. См., например: *Jenkins D., Rodriguez O. Access and Success for Less: Improving Productivity in Broad-Access Postsecondary Institutions // The Future of Children. 2013. Vol. 23. No. 1. P. 187–209; Harris D.N., Goldrick-Rab S. The (Un)Productivity of American Higher Education: From Cost Disease' to Cost-Effectiveness // WISCAPE. Working Paper. 2010. December.* Однако в этих статьях в большей степени говорится о силах, которые увеличивают издержки (что является темой моего следующего раздела), чем об измерении производительности как таковой.

тельности», и с этого заявления начались два десятилетия исследований причин этого парадокса<sup>9</sup>.

Авторы статьи в NEJM утверждают, что объяснения парадокса производительности ИТ попадают в разные категории. В рубрику «неправильное измерение» они включают «такие важные аспекты производительности в сфере услуг, как доступность и удобство, то есть факторы, которые значительно улучшены информационными технологиями и которые при этом сложно квантифицировать, поэтому они редко отображаются в количественных оценках производительности»<sup>10</sup>. Например, банкоматы позволили обслуживать клиентов банков с большим комфортом, что, однако, не нашло никакого отражения в традиционных оценках производительности.

Далее авторы указывают: «Если говорить в категориях “неэффективного управления”, внедрение новых технологий обычно требует пересмотра допущений, на которых строятся менее производительные процессы». Они приводят красноречивый пример, касающийся внедрения электричества в промышленном производстве: раньше «фабрики просто меняли водяные колеса на электромоторы и паровые двигатели, сохраняя при этом ременные системы передачи энергии от центрального источника энергии. Настоящий рост производительности начался лишь тогда, когда промышленники поняли, что множество небольших моторов, распределенных по фабрике, могут давать энергию там и тогда, когда это нужно»<sup>11</sup>.

Это обсуждение в NEJM, касающееся последствий технологий для здравоохранения, созвучно применению информационных технологий в образовании. Привести соответствующие примеры нетрудно: например, заметное на первых этапах развития онлайн-обучения стремление попросту копировать обычные методы пре-

<sup>9</sup> См.: Jones S.S., Heaton P.S., Rudin R.S., Schneider E.C. Unraveling the IT Productivity Paradox — Lessons for Health Care // *New England Journal of Medicine*. 2012. Vol. 366. P. 2243–2245.

<sup>10</sup> Ibid. P. 2243.

<sup>11</sup> Ibid. P. 2244.

подавания в классе, как правило, за счет видеозаписи лекций, а не перестраивать весь образовательный процесс в целом.

Если исходить из нашего интереса к болезни издержек, крайне важно помнить, что у *коэффициента производительности есть как числитель, так и знаменатель*. Повысить производительность можно либо за счет увеличения выпуска (то есть числителя), либо путем экономии факторов производства (то есть сокращения знаменателя). Очевидно, что информационные технологии оказали значительное воздействие на высшее образование за последние 25 лет, но в основном за счет такого увеличения выпуска, которое не отображается в обычных количественных оценках производительности или издержек в расчете на студента. Кроме того, важно различать по крайней мере два основных типа образовательного «выпуска» — результаты научно-исследовательской работы и результаты обучения студентов. Мы также должны признать, что в числителе выпуска есть потребительский компонент. А подлинная революция, произошедшая в информационных технологиях, оказала особенно сильное воздействие на результаты исследований. Системы управления данными и огромные вычислительные мощности позволили проводить исследования, которые иначе были бы просто невозможны. Работы в области физики частиц и исследования человеческого генома — всего лишь два примера из физики и биологии. Можно привести и намного более приземленный пример из социальных наук — исследование, которое я проводил вместе с Дерекком Боком, о последствиях приема в вузы студентов с учетом расы абитуриентов, которое было бы невозможно без создания обширной базы данных *College and Beyond*<sup>12</sup>. В целом прогресс в области коммуникаций, развитие сетей и систем управления текстами и удаленного обмена мнениями с коллегами привели к революционным изменениям в способах подготовки и редакции статей, кото-

<sup>12</sup> См.: Bowen W.G., Bok D. *The Shape of the River: Long-Term Consequences of Considering Race in College and University Admissions*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1998.



рые теперь редактируются снова и снова! Однако все эти инновации не отображаются в обычных количественных оценках продукции.

Технологии привели также к значительным улучшениям в академической инфраструктуре. Позвольте мне указать на область, с которой я хорошо знаком: создание JSTOR (электронной базы данных академической литературы с большими поисковыми возможностями) кардинально изменило возможности ученых в вопросе использования старых выпусков журналов, а также оказало заметное воздействие на библиотеки. Подобным образом и ARTstor (цифровое хранилище высококачественных изображений) позволяет сегодня историкам изучать, скажем, изображения Бодхисаттвы на стене пещеры в Дуньхуане, оазисе Шелкового пути, вместе с изображениями того же Бодхисаттвы в виде росписи по шелку, хранящейся в музее Гиме в Париже<sup>15</sup>. Следует подчеркнуть, что учреждения, которые делали финансовые вложения, необходимые для реализации подобных проектов, не извлекают из них никакой выгоды. Так, благодаря JSTOR и ARTstor ученые могут значительно сэкономить время, что однако не служит для учебных заведений поводом для извлечения прибыли благодаря использованию сэкономленного времени для увеличения, к примеру, преподавательской нагрузки (такое и представить себе нельзя!).

Хотя преподавательский штат и студенты, несомненно, извлекли пользу из легкого доступа к Интернету, в рамках классных занятий изменений было немного, по крайней мере до самого последнего времени. Во второй главе этой книги я продемонстрирую, что мы находимся в самом начале процесса перестройки, который со вре-

<sup>15</sup> Кевин М. Гатри, президент — основатель JSTOR, а ныне — президент ИТНАКА (которая включает в себя JSTOR), отмечает, что JSTOR позволяет сегодня выполнять такую работу, которая раньше была невыполнимой — например, благодаря обнаружению старой литературы, — тем самым увеличивая числитель в коэффициенте производительности. Кроме того, у университетов в таких местах, как Южная Африка, сегодня есть доступ и к литературе (за счет JSTOR), и к художественным изображениям (посредством ARTstor), которого иначе они никогда бы не имели.

менем может преобразить важные элементы (но именно элементы) педагогических методов, а также форм студенческого обучения. Я попытаюсь доказать и более важный тезис, а именно, что нам нужно увеличить производительность в двух отношениях: во-первых, посредством целенаправленной программы снижения расходов (то есть нам нужно приложить больше сил к снижению знаменателя в коэффициенте производительности); и во-вторых, за счет новых способов увеличения компоненты студенческого обучения в числителе этого коэффициента (то есть в основном за счет увеличения показателей успешного завершения обучения и сокращения срока получения диплома).

#### ДРУГИЕ ФАКТОРЫ, ПОМИМО БОЛЕЗНИ ИЗДЕРЖЕК, КОТОРЫЕ УВЕЛИЧИВАЮТ РАСХОДЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Хотя я считаю болезнь издержек весьма важным фактором роста расходов в области образования, как в прошлом, так и в настоящее время, я, конечно, не думаю, что это единственная проблема. Позвольте мне теперь вкратце упомянуть три другие силы, скрывающиеся за ростом издержек. Конечно, я понимаю, что этот список ни в коем случае не может считаться исчерпывающим<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> На обсуждении после этой лекции ректор Хеннесси представил короткий список других факторов, которые, по его мнению и на основе стэнфордского опыта, способствовали повышению издержек. К ним относятся обязательства по программе «Medicaid», исчисляемые как доля бюджета штата и способные снизить ассигнования на высшее образование (см.: *Kane T.J., Orszag P.R., Gunter D.L. State Fiscal Constraints and Higher Education Spending: The Role of Medicaid and the Business Cycle* // Tax Policy Center. 2003. May. <<http://taxpolicycenter.org/publications/url.cfm?ID=310787>>); увеличение расходов на психологическую и психиатрическую помощь студентам; рост доли, в таких университетах, как Стэнфорд, студентов с низким доходом или студентов, которые первыми в своей семье получают высшее образование; а также распространение таких начинаний, как центры культуры и этнические общины, которые, как полагает Хеннесси, помогли повысить показатели завершения обучения в Стэнфорде.

*Неэффективность*

Я не принадлежу к числу тех, кто презирает университеты и колледжи, полагая, что все они управляются из рук вон плохо. (Я видел слишком много других организаций в самых разных секторах экономики, включая и коммерческие.) Не может не вызывать раздражения тот факт, что такое деловое издание, как «Forbes», не потрудившись привести доказательства, беспечно сообщает на своей обложке (от 19 ноября 2012 г.), что «ни одна область не работает столь неэффективно, как образование»<sup>15</sup>. Мне интересно, так ли это на самом деле. Возможно, пришло время — если только уже не слишком поздно — прекратить выступать с такими голословными заявлениями (и признать то, что колледжи и университеты в целом продемонстрировали гораздо большую живучесть, чем многие коммерческие фирмы, которые, как мы знаем, сходили с дистанции одна за другой).

И все же неудивительно, что в наши дни тяжелые финансовые обстоятельства приводят к возобновлению призывов о более деловом подходе в управлении учебными заведениями. Одна консалтинговая фирма (Bain & Company) выяснила, что такие вузы, как Калифорнийский университет в Беркли, Университет Северной Каролины в Чапел-Хилл и Корнеллский университет, — это сложные децентрализованные учебные заведения, которые могли бы сэкономить деньги, если бы упростили свои структуры управления и централизовали такие функции, как управление кадрами, информационные технологии и закупки<sup>16</sup>. С моей точки зрения, хотя авторам, ориенти-

<sup>15</sup> Forbes. 2012. November 19.

<sup>16</sup> Резюме работ Бэйна по этим университетам см. в: *Kiley K.* Where Universities Can Be Cut // *Inside Higher Ed.* 2011. September 16. См. также: *Dennen J., Dretler T.* The Financially Sustainable University. Bain & Company and Sterling Partners, 2012. <[www.bain.com/Images/BAIN\\_BRIEF\\_The\\_financially\\_sustainable\\_university.pdf](http://www.bain.com/Images/BAIN_BRIEF_The_financially_sustainable_university.pdf)>. Консалтинговая фирма McKinsey также работала в этой сфере, см., например: *Auguste B.G., Cota A., Jayaram K., Laboissière M.C.A.* Winning by Degrees: The Strategies of Highly Productive Higher Education Institutions. McKinsey & Company. 2010. November. <<http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Winning%20by%20degrees%20report%20fullreport%20v5.pdf>>.

рованным на бизнес, не стоит заявлять, что везде царит сплошная неэффективность, академики тоже ведут себя глупо, когда с порога отвергают подобные исследования, утверждая, что те насаждают «корпоративный менталитет» в сфере высшего образования. В некоторых важных аспектах университеты должны больше уподобляться коммерческим фирмам, но в то же время им стоит сохранить и свои основные обязательства по развитию академических ценностей.

Я хотел бы, однако, предостеречь от слишком поспешного согласия с мнением, будто университеты, которые направляют все большую долю своих ресурсов на инфраструктурные расходы, не связанные непосредственно с обучением, демонстрируют неэффективность. Иногда это и в самом деле так, но не всегда. В некоторых случаях нормативные требования заставляют университеты тратить больше средств на соблюдение установленных требований. Но также бывают ситуации, когда есть определенный коммерческий смысл заменить время сотрудников, расходуемое на тривиальные задачи, с которыми другие могут справиться, по крайней мере с тем же успехом, более дешевыми факторами производства. Конечно, все это не исключает возможного возникновения весьма затратной «волокиты»<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> В большой передовице в «Wall Street Journal» Дуглас Белкин и Скотт Терм анализируют данные по Университету Миннесоты и доказывают, что за рост издержек ответственны в первую очередь неэффективность и растущая бюрократизация (*Belkin D., Thurm S. Deans List: Hiring Spree Fattens College Bureaucracy — and Tuition // Wall Street Journal. 2012. December 29*). Анализируя этот аргумент, полезно вспомнить, что Университет Миннесоты в некоторых отношениях может считаться нестандартным; например, как указывают авторы, данные, собранные американским Министерством образования, показывают, что из 72 государственных университетов с «высокой исследовательской составляющей» в университетском кампусе, расположенном в Миннеаполисе и Сент-Поле, в 2011/2012 учебном году была самая большая доля «руководящих и административных» сотрудников. Не во всех государственных учебных заведениях наблюдался подобный рост, получивший название «административное раздувание». Например, согласно статье в «Chronicle of Higher Education», опубликованной менее чем через две недели после этого, в Университете Небраски в период 2001–2012 гг. наблюдалось 5-процентное снижение числа сотрудников на административных должностях.

Также верно, что образовательные учреждения хорошо справляются со сложением, но плохо — с вычитанием. Постоянные издержки часто и в самом деле являются постоянными (например, расходы, связанные с передовыми лабораторными научными исследованиями в некоторых строго определенных областях). Кроме того, в университетах работают весьма талантливые и образованные специалисты, которых нельзя перевести с преподавания, скажем, русского языка на преподавание испанского. Институциональная инерция — это реальный факт, который во многих, хоть и не во всех, случаях проистекает из самой природы академического предприятия. Труднее, однако, защищать такие отжившие организационные структуры, как «центры» того или иного рода, которые удивительно сложно расформировать, даже если они перестали служить своим целям. Хорошее правило — использовать такие гибкие структуры, как воркшопы и экспериментальные колледжи, которые обычно не начинают жить собственной жизнью<sup>18</sup>.

---

Однако, в то же время Джейн Веллман, ныне исполнительный директор Национальной ассоциации руководителей системы (National Association of System Heads) и бывший руководитель Delta Cost Project, отмечает, что издержки, связанные с наймом большего числа административных сотрудников, составляют лишь небольшую долю общего бюджета университетов, а потому не могут объяснить недавний рост платы за обучение или более высокие расходы на образование; даже в Университете Миннесоты административные издержки составляют лишь 9% расходов. Кроме того, важно задать вопрос, какую долю увеличения необразовательных издержек в Миннесоте можно объяснить ростом исследовательских программ в рассматриваемый период, и вполне возможно, что эта доля очень велика. Например, количество персонала, занимающегося технологиями, исследованиями, коммуникациями и студенческими службами, «значительно» выросло за последние 13 лет, тогда как исследовательский персонал в Университете Небраски удвоился, а исследовательские расходы этого университета выросли со 136 млн до 232 млн долл. в период с 2000 по 2011 г. (*Belkin D., Thurm S. Deans List; Rogers J. How Many Administrators Are too Many? // Chronicle of Higher Education. 2013. January 7*).

<sup>18</sup> Когда я был президентом Фонда Эндрю У. Меллона, я всегда был против создания новых «центров», если только не находилось весьма убедительных аргументов в их пользу. Чикагский университет особенно творчески использовал модель «воркшопов», которая подчеркивает ценность *временных* групп преподавателей и студентов. Университет

Еще более спорные аспекты предположительной неэффективности академических заведений — это объем предлагаемых программ обучения, использование перекрестного субсидирования для поддержки программ с низким набором студентов, а также нежелание использовать дифференцированную плату за обучение для ограничения дорогостоящих программ и поощрения студентов поступать на менее дорогие факультеты и отделения. Задействованные в подобных случаях ценностные предположения постоянно оспариваются, но здесь я могу лишь признать значимость таких споров<sup>19</sup>.

### *Неискоренимое желание «купить лучшее»*

Предрасположенность учебных заведений является еще одним мощным фактором, но совсем иного рода. Чарльз Клотфелтер в своем подробном тематическом исследовании по издержкам в элитных университетах показал, что там часто наблюдалась готовность потратить какие угодно средства, лишь бы достичь наивысшего уровня<sup>20</sup>. Глу-

Тафтса получил прекрасные результаты благодаря «экспериментальному колледжу», позволяющему провести эксперименты с учебными программами, не принимая обязательств более, чем на год.

<sup>19</sup> Более широкую трактовку этих вопросов см. в работе, написанной двумя опытными руководителями бизнес-школ при государственных университетах: *Fethke G.C., Policano A.J. Public no More: A New Path to Excellence for America's Public Universities*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2012; особенно главы 7, 8 и 12. Спор, возникший весной 2012 г. в Виргинском университете по поводу руководящей работы Терезы Салливан, также касался определенных аспектов этой проблемы (например, насколько важно для этого университета преподавание немецкого языка?). См.: *Jaschik S. Fired for Protecting Languages? // Inside Higher Ed*. 2012. June 18. Конечно, легко прийти к излишнему упрощению данной проблемы. Например, одно дело — настаивать на том, что Виргинский университет должен оставаться лидером в преподавании немецкого языка, и совсем другое — считать, что там должно быть много разных языковых факультетов. Насколько ценными должны быть образовательные цели, чтобы их преследовать, — это законный вопрос, и я задаю его, не предполагая какого-либо ответа.

<sup>20</sup> См.: *Clotfelter C.T. Buying the Best: Cost Escalation in Elite Higher Education*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1996. Клотфелтер рассматривает экономические факторы, определяющие действия вузов, и изучает эскалацию расходов в области искусства и наук в четырех элит-

боко укорененное стремление наращивать вузовскую репутацию — и в самом деле бесспорный факт. В силу такого настроения доступность ресурсов является сильным фактором, повышающим расходы<sup>21</sup>. Лоуренс С. Бэкоу, бывший ректор Массачусетского технологического института (и бывший ректор Университета Тафтса), сказал, что в MIT «ментальность была такой: надо сделать все, что угодно, лишь бы наши студенты овладели материалом, независимо от объема издержек... Мы сокращали число студентов в классе, увеличивали время непосредственного общения преподавателя со студентом, направляли больше людей на преподавание. Все это повышает издержки и снижает производительность»<sup>22</sup>. Кроме того, преподаватели и студенты часто сотрудничают, что порождает низкую производительность. Примером могут служить пятничные занятия, на которые не хотят приходить ни студенты, ни преподаватели; реакторам крайне сложно предотвратить отмену этих занятий, если преподаватели и студенты согласны друг с другом в этом вопросе.

Конкуренция повсеместна, и вот тут я готов признать, что у меня самого возникают смешанные чувства по поводу этого бесспорного источника роста издержек. Вместе с другими экономистами я считаю, что конкуренция, заставляющая «быть лучшим», повышает качество и сама по себе благо. Конкурентная (предпринимательская) природа американского высшего образования резко расходится с тем, что часто можно встретить в других местах, и, по моему мнению, является главной причиной, по которой столь многие американские исследователь-

---

ных учебных заведениях: в Гарварде, Университете Дьюка, Чикагском университете и Карлтон-колледже. Он доказывает, что рост издержек в меньшей степени связан с ростом зарплаты преподавателей или снижением производительности, чем с общими усилиями повысить качество, предложить студентам новые услуги, оплатить крупные инвестиции в новую аппаратуру и оборудование (включая компьютеры), а также гарантировать доступ студентам с низким уровнем дохода за счет все более дорогостоящей финансовой помощи.

<sup>21</sup> Одно из первых изложений этой аргументации см. в: *Bowen H. The Cost of Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass, 1980.*

<sup>22</sup> Лоуренс С. Бэкоу, из личной беседы, 22 ноября 2011 г.

ские университеты являются и в самом деле лучшими во всем мире. Однако в последние годы я стал задаваться вопросом, не может ли чрезмерная конкуренция при определенных обстоятельствах становиться препятствием для достижения общественного блага. Мы отмечали, как в высшем образовании стратификация все больше возрастает, так что богатейшие вузы отдаляются от других, тоже хороших, но не настолько состоятельных учебных заведений<sup>25</sup>. Я считаю, что это сочетание возросшей стратификации и стремления купить лучшее оказывает в некотором смысле пагубное воздействие. Например, богатые вузы обычно делают огромные вложения, расходуя значительные средства на наем сотрудников естественно-научных факультетов. Это создает значительное давление на другие организации, которые ставят себя на тот же уровень, что и богатые учебные заведения, а потому думают, что могут пойти на такие же расходы, даже если им придется отнять средства у таких нуждающихся областей, как гуманитарные науки.

<sup>25</sup> Даже наиболее престижные университеты страны существенно различаются между собой по величине целевого капитала, и это различие в абсолютных значениях за последние десять лет выросло. Например, на 2001 финансовый год целевой капитал Гарварда составлял около 18 млрд долл., а Йеля и Принстона — соответственно 10,7 млрд и 8,4 млрд долл. Тогда как на тот же финансовый год целевой капитал Колумбийского университета насчитывал 4,2 млрд долл., а университетов Пенсильвании и Чикаго — соответственно 3,4 млрд и 3,3 млрд. На 2011 финансовый год целевой капитал Гарварда достиг суммы в 31,7 млрд долл., а капиталы Йеля и Принстона выросли соответственно до 19,4 и 17,1 млрд. Для сравнения: целевые капиталы Колумбийского университета, Университетов Пенсильвании и Чикаго составляли на этот год величину между 6 и 8 млрд долл. См.: National Association of College and University Business Officers. NACUBO Endowment Study. 2002; NACUBO-Commonfund Study of Endowments. 2011. <[www.nacubo.org/Research/NACUBO-Commonfund\\_Study\\_of\\_Endowments/Public\\_NCSE\\_Tables\\_.html](http://www.nacubo.org/Research/NACUBO-Commonfund_Study_of_Endowments/Public_NCSE_Tables_.html)>.

Блестящее и более общее обсуждение стратификации и укрепляющих ее факторов, см. в: *Hoxby C.M.* The Changing Selectivity of American Colleges // *Journal of Economic Perspectives*. 2009. Vol. 23. No. 4; особенно с. 95–96 и 98. Хоксби фокусируется на стратификации по студенческой успеваемости и отмечает, что лишь 10% лучших колледжей были значительно более избирательными в 2007 г., чем в 1962. Большинство колледжей стало за этот период менее избирательными. Хоксби также объясняет, как взаимодействуют друг с другом конкурсы при приеме студентов и образовательные расходы.



Также я обеспокоен тем, что политика финансовой помощи в богатых вузах слишком часто фактически оказывает давление на другие заведения, принуждая их к чрезмерной щедрости и поощряя «войны за квазимеритократическую помощь», обладающие сомнительной общественной ценностью. Студенты и их семьи вносят еще больше осложнений, требуя все больше удобств (специальных студенческих центров и фитнес-залов, общежитий, которые порой имеют функционал, недоступный для 99% населения страны, и т.д.). Учебные заведения считают, что должны удовлетворять желания состоятельных семей, полностью оплачивающих обучение, а те (что не удивительно!) требуют все больше и больше, включая ориентирование на потребителя<sup>24</sup>. Это не очень удивляет, ведь мы живем в обществе, в котором можно заказать подогнанную по фигуре одежду одним кликом мыши. Но, разумеется, за расширение выбора приходится платить. Еще один усложняющий (и я бы сказал «усугубляющий») ситуацию фактор — это рейтинги «U.S. News», которые заставляют учебные заведения придавать все большее значение максимальному увеличению своих результатов и поддержанию средних оценок успевае-

<sup>24</sup> Ректор колледжа Вассар Кэтрин Хилл выступила с яркой речью в апреле 2012 г. на Конференции Лафайет о будущем колледжей свободных искусств (Lafayette Conference on the Future of the Liberal Arts College), рассказав о давлении, которое испытывают вузы с высоким конкурсом, при удовлетворении нужд и желаний студентов из обеспеченных семей. Также весьма показательна недавняя статья в «The Atlantic» ректора Университета Джорджа Вашингтона, Стивена Трахтенберга, который в 1987–2007 гг. создал компьютерные и исследовательские лаборатории, а также «множество удобств, которые не только стимулировали интеллект студентов, но и выполняли любой каприз учащихся, но в результате они лишь привлекли более разборчивых и умных абитуриентов, а уровень поступления снизился с 75 до 37%». Неудивительно, что все эти новые удобства привели к удвоению платы за обучение (с учетом инфляции) в период его ректорства. Далее в статье говорится: «Это был вопрос конкуренции, — заявил Трахтенберг, оправдывая таким образом строительство роскошных общежитий, приобретение удаленного кампуса и почти сразу же выросшую плату за обучение. — Подобная инфраструктура предлагалась повсюду. Тут уж надо было действовать или выходить из игры». *Edwards J. Meet the High Priest of Runaway College Inflation (He Regrets Nothing) // The Atlantic. 2012. September 30.*

мости, пусть даже в нашем распоряжении все больше и больше данных, которые ставят под вопрос прогностическое значение этих оценок<sup>25</sup>.

И здесь мы сталкиваемся с еще одной парадоксальной ситуацией. Вполне понятно, что учебные заведения заинтересованы в постоянном самосовершенствовании, пусть даже преследование сиюминутных своекорыстных интересов расходится с более общими социальными интересами. И все же наиболее привилегированные заведения должны крепко задуматься о последствиях своей деятельности. Когда я выступал на мероприятии по случаю назначения Мортон О. Шапиро ректором Уильямс-колледжа, я привел цитату из «Мидраш Танхума»: «Богатый всегда должен помнить о том, что, возможно, богатство было дано ему только на хранение или чтобы проверить, как он будет пользоваться этой собственностью»<sup>26</sup>.

У этих хранителей действительно есть особая ответственность. Кроме того, американские колледжи и университеты настолько яростно конкурируют друг с другом, что стоит задуматься о согласованных действиях и даже о некотором регулировании. Хотя мне крайне неприятны любые сколько-нибудь положительные упоминания Национальной атлетической ассоциации колледжей, необходимо признать, что в обязательных учебных требованиях (пусть и минимальных), заставляющих принимать

<sup>25</sup> См.: Bowen W.G., Chingos M.M., McPherson M.S. *Crossing the Finish Line: Completing College at America's Public Universities*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2009; особенно главу 6, где приводятся убедительные доказательства того, что индикаторы, основанные на результативности (например, рейтинг учащегося в группе или тесты успеваемости), дают гораздо лучшие прогнозы, чем тесты на проверку академических способностей (SAT), за исключением разве что сведений о богатстве семьи! Также беспокоит излишнее внимание к числу реально поступивших. В Принстоне мне то и дело приходилось говорить приемной комиссии, что я не хочу ничего слышать о числе подтвердивших поступление; я всегда пытался им объяснить, что значение имеет только качество и характер очередного набора, а не то, сколько выбранных нами студентов пойдут учиться в другое место.

<sup>26</sup> Цитату привел мой бывший коллега по Фонду Эндрю У. Меллона Айдан Голдберг.

участие в спортивных межвузовских мероприятиях, есть определенная ценность<sup>27</sup>. Я также думаю, что некоторое время назад американское Министерство юстиции оказало всем нам медвежью услугу, применив упрощенные антимонопольные нормы к хорошо проработанным программам, призванным гарантировать распределение ограниченных ресурсов финансовой помощи на основе согласованного понимания финансовой потребности.

Другой пример: ректор Бэкоу предложил университетам ограничить пребывание сотрудников на постоянных штатных должностях определенным сроком в несколько лет. Таким образом можно было бы нейтрализовать затратные и зачастую негативные последствия отмены обязательного выхода на пенсию<sup>28</sup>. Я должен признаться, что, когда я сам только стал студентом, я был против обязательного выхода на пенсию, как в то время требовал закон. Я попал в последний поток, которому блестящий экономист Джекоб Вайнер читал в Принстоне курс по истории экономической мысли. Набравшись смелости, я зашел в кабинет профессора Вайнера, чтобы выразить недовольство по поводу его приближающегося выхода на пенсию. Вайнер бросил на меня пронзитель-

<sup>27</sup> На посту ректора Принстона я занимался программой по внедрению в рамках Лиги плюща «академического индекса», который определял бы требования при поступлении. Это принесло некоторые положительные результаты, но также привело и к отрицательным побочным следствиям, в которых я разобрался лишь много позже (см.: *Bowen W.G., Levin S. Reclaiming the Game. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2008*).

<sup>28</sup> Вузы сегодня не могут требовать от преподавателей, имеющих постоянную штатную должность, ухода на пенсию в 70-летнем возрасте (как это было возможно до 1994 г.). Это привело к тому, что Рональд Эренберг, преподаватель на постоянной должности и директор Корнеллского исследовательского центра высшего образования в Корнеллском университете, недавно заявил изданию «*Inside Higher Ed*»: «Я могу остаться тут навечно». Эта ситуация может оказаться весьма неприятной и грозящей издержками для управленцев, распределяющих эти постоянные должности. Один ректор крайне уважаемого частного университета жаловался на то, что ему пришлось потратить миллионы долларов на откуп престарелым и непроизводительным преподавателям, которые не желали уходить на пенсию (см.: *Flaherty C. Adjunct Leaders Consider Strategies to Force Change // Inside Higher Ed. 2013. January 9*).

ный взгляд и сказал с блеском в глазах: «Мистер Боуэн, большая часть сказанного вами — правда. Я сейчас полон сил, я умнее всех своих коллег, и было бы весьма жаль, если бы будущим студентам Принстона не удалось у меня поучиться. Но, — добавил он, — ваш вывод неверен. Меня все же следует отправить на пенсию. И я вам скажу, почему. Мои коллеги — добрые и сострадательные люди, они никогда не станут проводить различие между мной и другими сотрудниками факультета, которые должны были выйти на пенсию много лет назад! И либо мы все уходим, либо никто не уходит. И будет намного лучше, если все мы уйдем». Этим все и закончилось: профессору Вайнеру пришлось уйти из Принстона, хотя он продолжал преподавать в ведущих университетах мира вплоть до самой своей смерти.

Хорошо продуманные правила вполне уместны, особенно когда они позволяют рынку работать (как в случае с Вайнером). В целом же я считаю, что существует потребность во всестороннем исследовании ситуаций: как тех, в которых определенная согласованная политика может пойти на пользу делу, так и тех, где она может принести вред.

Вернемся к последствиям извечной погони за репутацией. Одна из проблем, являющаяся немаловажным фактором роста издержек, который я в значительной степени связываю со статусными войнами, заключается в размножении и зачастую избыточной поддержке посредственных аспирантских и магистерских программ в таких областях, как физика. Я и Нил Руденстайн подробно рассмотрели эту проблему в книге «В погоне за докторской степенью», написанной нами несколько лет назад, и, судя по последним данным, эта проблема с тех пор стала разве что еще серьезней<sup>29</sup>.

Роберт М. Бердал, в свою бытность председатель Ассоциации американских университетов (Association of American Universities, AAU), задал смелый вопрос: «Сколько исследовательских университетов нужно стране?.. Я не

<sup>29</sup> Bowen W.G., Rudenstine N.L. In Pursuit of the PhD. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1992.

знаю, сколько их у нас должно быть. Но это важный вопрос, заслуживающий рассмотрения»<sup>30</sup>. Вопрос Бердала вылился в двухлетнее изучение финансовых угроз исследовательским университетам страны, которое проводилась по заказу Конгресса. Однако оно не дало ответа на главный вопрос Бердала, являющийся, разумеется, крайне болезненным. Уильям (Брит) Кирван, ректор Университетской системы Мэриленда, назвал это упущенной возможностью «подробно разобраться с этим вопросом»<sup>31</sup>. И я с ним согласен.

Когда я работал в Фонде Эндрю У. Меллона, я опробовал несколько иную тактику: пытался поощрять, привлекая крупными грантами, некоторые университеты с не имевшими высоких рейтингов докторскими программами, заменять их на менее дорогие, но более сильные постдокторские программы. Я был разочарован, когда понял, что многие ректоры в частном порядке соглашались с моей оценкой необходимых мер, но не желали разбираться с политическими неприятностями, которые возникли бы из-за попытки закрыть какую-либо из докторских программ. Беспокойство сотрудников по поводу возможной утраты профессионального статуса перевешивало все остальные доводы, так что ректоры, у которых были и другие заботы, не желали ввязываться в сражения с преподавательским составом из-за этого вопроса, имеющего символическую подоплеку<sup>32</sup>.

<sup>30</sup> *Berdahl R.M.* Reassessing the Value of Research Universities // *Chronicle of Higher Education*. 2009. July 13.

<sup>31</sup> См.: *Basken P.* Nation's Research Universities Are Offered Hope of Fatter Budgets — at a Price // *Chronicle of Higher Education*. 2012. June 14.

<sup>32</sup> На обсуждении после этой лекции ректор Хеннеси прямо сказал, что США производят слишком много докторов наук и что через какое-то время нам придется смириться с тем, что в будущем преподавательских должностей будет меньше, чем сегодня. Но при этом стоит отметить, что такой относительно богатый университет, как Стэнфорд, вероятно, сможет лучше финансировать свои программы получения магистерских и докторских степеней, чем менее обеспеченные государственные и частные учебные заведения. И все же вряд ли на Стэнфорд вообще не повлияют факторы, требующие введения большей экономии.

## Проблемы предложения и несоответствия

Менее спорными и столь же фундаментальными являются две системные проблемы: во-первых, неэффективное предложение высшего образования некоторыми учебными заведениями в сочетании со слабыми стимулами, которые побуждали бы студентов своевременно завершать обучение; и во-вторых, так называемая проблема несоответствия (*mismatching problem*).

Сара Тернер с коллегами в своей весьма важной и при этом недооцененной статье продемонстрировали заметное увеличение срока получения диплома (*time-to-degree, TTD*) за последние три десятилетия<sup>33</sup>. Если у студентов уходит все больше времени на получение диплома, причем все большее их число так и не завершают обучения, то влияние этих тенденций на производительность очевидно. Как было замечено, «самые затратные дипломы — те, которые так и не получаешь», и к этому можно было бы прибавить, что самыми затратными являются те дипломы, на получение которых уходит по пять-шесть или даже больше лет<sup>34</sup>. Увеличение срока получения диплома, может быть, конечно, следствием притока плохо подготовленных студентов, однако, как убедительно показали Тернер с коллегами, это не главный источник проблемы.

<sup>33</sup> См.: *Bound J., Lovenheim M.F., Turner S.* Increasing Time to Baccalaureate Degree in the United States // National Bureau of Economic Research. Working Paper 15892. 2010. April. См. также обсуждение этого исследования в работе: *Baum S., Kurose C., McPherson M.S.* An Overview of Higher Education. Конечно, одна из составляющих проблемы — готовность абитуриентов к поступлению в колледжи. Низкий уровень готовности к поступлению в вузы среди выпускников средних школ того же Нью-Йорка вызывает определенное беспокойство (см.: *Otterman S.* College-Readiness Low among State Graduates, Data Show // *New York Times*. 2011. June 14).

<sup>34</sup> Внимание к показателям завершения обучения и срокам получения диплома позволяет вспомнить об опасностях учета исключительно (или преимущественно) «издержек на [поступившего] студента». Можно многое сказать о необходимости рассматривать «издержки из расчета на врученный диплом», хотя и в этом случае нельзя трактовать все дипломы и степени как нечто однородное и нельзя не приписывать никакой ценности обучению, которое не завершается получением диплома.

Они выяснили, что «увеличение TTD приходится на тех, кто начинает образование после окончания школы в государственных колледжах, не относящихся к числу учебных учреждений с высоким конкурсом». И корень проблемы — в сокращении ресурсов в этих государственных вузах в сочетании с тем, что студентам приходится все больше работать, чтобы оплатить обучение (в ущерб завершению обучения).

Существует множество данных, подтверждающих, что студенты, которым не удается завершить обучение за четыре или четыре с половиной года, часто набирают больше зачетных часов (кредитов), чем нужно, что отчасти объясняется неверными рекомендациями, специализацией то в одном предмете, то в другом, а также нехваткой мест на базовых курсах<sup>35</sup>. Другая часть проблемы — позиция самих студентов. Недавний выпускник одного из университетов с высоким конкурсом, принявший участие в нашем исследовании «На финишной черте», сказал, что в его вузе закончить обучение за четыре года — это все равно, что «уйти с вечеринки в 22:30»<sup>36</sup>. Однако нам уже попадаются отчеты, в которых сообщается, что учебные заведения начинают активнее работать с проблемой большого срока получения диплома, изменяя требования по кредитам и подталкивая «засидевшихся старшекурсников» заканчивать обучение своевременно.

<sup>35</sup> См.: *Bowen W.G., Chingos M.M., McPherson M.S. Crossing the Finish Line; особенно глава 4.* Эта часть анализа — заслуга Мэтью М. Чингоса. Кроме того, в статье в «Chronicle of Higher Education» сообщается, что «многие студенты набирают намного больше кредитов, чем нужно для получения диплома», а потому задерживаются в учебном заведении дольше необходимого срока (*Kelderman E. Board Suggests Ways for Southern States to Lower College Costs and Increase Degree Production // Chronicle of Higher Education. 2010. September 28*). Важный источник этой проблемы — отсрочки на последнем этапе получения диплома. Опрос, проведенный ректорской администрацией системы Калифорнийских муниципальных колледжей, показал, что в конце августа 2012 г. зашита более чем 472 тыс. из 2,4 млн студентов, обучающихся в рамках этой системы, была перенесена на осень 2012 г. (см.: *Gardner L. Survey of California Community Colleges Reveals Drastic Effects of Budget Cuts // Chronicle of Higher Education. 2012. August 29*).

<sup>36</sup> См.: *Bowen W.G., Chingos M.M., McPherson M.S. Crossing the Finish Line. P. 237.*

Да и отношение к завершению обучения за пять или шесть лет стало менее толерантным<sup>37</sup>. Заметную пользу принесло бы упрощение перехода студентов из двухгодичных вузов в четырехгодичные: так, например, Городской университет Нью-Йорка, активно занимается упрощением перехода студентов в другие учебные заведения в рамках системы<sup>38</sup>.

Также существуют убедительные доказательства того, что низкие показатели завершения обучения и увеличившиеся сроки получения диплома в значительной степени определяются неспособностью удивительно большого числа хорошо подготовленных выпускников поступить в колледжи и университеты, соответствующие их уровню, так что в итоге они оказываются либо в вузах с более низким конкурсом, либо вообще не получают послешкольного образования. И эта проблема формируется еще на стадии подачи заявлений: очень многие выпускники, особенно из бедных семей или представители некоторых меньшинств, попросту не подают заявления в учебные учреждения, в которые с успехом поступают абитуриенты с их уровнем подготовки. Консорциум Чикагского

<sup>37</sup> См.: *Vise D. de. Public Universities Pushing Super-Seniors to the Graduation Stage* // Washington Post. 2012. June 2. Были предприняты и другие впечатляющие попытки решить эту проблемой. Лоуренс С. Бэкоу, бывший ректор Тафтского университета, добился успеха с довольно скромной программой грантов, которая позволила наиболее нуждающимся студентам посещать летнюю школу в период между первым и последним курсом (более богатые студенты часто делают то же самое без институциональной поддержки).

<sup>38</sup> В июне 2011 г. попечители Городского университета города Нью-Йорка одобрили решение о создании программы «Pathways», которая должна была упростить процесс перехода между системами двухгодичных и четырехгодичных колледжей. В рамках этого проекта все студенты должны были набрать 30 кредитов «Базового курса»; а студентам, которые переходят из двухгодичных муниципальных колледжей в четырехгодичные колледжи полного курса требовались 6–12 дополнительных кредитов по «Курсу колледжа». Отдельные колледжи обладают значительной гибкостью в определении содержания кредитов «Базового курса», а также, если говорить о колледжах полного курса, о кредитах «Курса колледжа». Более подробную информацию о «Pathways» см. на сайте: <[www.cuny.edu/academics/initiatives/degreepathways.html](http://www.cuny.edu/academics/initiatives/degreepathways.html)> (дата обращения 30.08.2012).



университета по исследованию чикагского школьного образования сыграл ключевую роль в введении понятия «соответствия» («match») между уровнем подготовки студента и уровнем требований колледжа, в котором он действительно учится. Чикагский консорциум подробно описал обескураживающий опыт чикагских студентов, которые упорно и успешно учились в средней школе, но потом не смогли воспользоваться возможностью поступить в колледжи, которых были достойны. В книге «На финишной черте» наша исследовательская команда убедительно доказала наличие того же самого феномена «недостаточного соответствия» в Северной Каролине<sup>39</sup>.

Эта ситуация имеет серьезные последствия, которые напрямую связаны с соотношением (ныне хорошо подкрепленным эмпирическими данными) между показателями завершения обучения и уровнем конкурса колледжей и университетов. Даже с учетом различий в наблюдаемых уровнях подготовки абитуриентов данные показывают, что студенты из вузов, набирающих успешных абитуриентов, гораздо чаще заканчивают обучение, притом за четыре года, по сравнению со студентами, обучающимися в вузах с более низким конкурсом. Этот результат поначалу может показаться неправдоподобным — разве не проще было бы закончить обучение в менее конкурентных (и предположительно менее строгих) заведениях, чем там, где конкурс выше, а требования строже? Однако этот вывод верен. Большую роль играют и взаимное влияние, и различия в ожиданиях при получении диплома, и возможность тесной работы с преподавателями, и ресурсы учебного заведения, в частности его библиотеки и лаборатории<sup>40</sup>.

<sup>39</sup> Более развернутое обсуждение понятия соответствия и феномена несоответствия в Северной Каролине см. в главе 5 в: *Baum S., Kurose C., McPherson M.S. Crossing the Finish Line*; особенно с. 99, где дается описание важной работы Чикагского консорциума.

<sup>40</sup> *Ibid.*; особенно глава 10 и с. 233–235. Хотя мы постарались принять в расчет в этом исследовании эффекты отбора, в новой статье Сары Коходес и Джошуа Гудмана эффекты отбора учитываются еще лучше за счет дискретного плана исследования и работы с обширными данными, полученными программой «Massachusetts Merit Aid». Авторы выяс-

В настоящее время ведутся два больших исследовательских проекта, изучающих альтернативные способы решения проблемы несоответствия: одним руководит исследовательская организация MDRC в Нью-Йорке, а другим — профессор Каролин Хоксби из Стэнфордского университета и профессор Сара Тернер из Виргинского университета<sup>41</sup>. Успех в этой области позволит сократить неравенство в результатах, связанное с социально-экономическим статусом, за счет повышения показателей своевременного завершения обучения среди хорошо подготовленных студентов, зачастую из неблагополучных слоев населения, которые попадают в вузы, не соответствующие их уровню. Также возможно, что повышение уровня соответствия приведет к общему росту показателей завершения обучения, хотя это всего лишь гипотеза, и, насколько я знаю, нет надежных данных, которые ее подтверждали бы. Многие зависят от гибкости в вопросе предложения мест в вузах со средним уровнем конкурса и от того, что произойдет в результате той или иной

нили, что студенты, которых эта академическая программа поощряла к обучению в колледжах с менее высоким конкурсом, получали диплом почти на 40% реже. Также они выяснили, что «студенты вполне готовы пожертвовать качеством колледжа ради относительно небольшой суммы денег» (*Cohodes S., Goodman J. First Degree Earns: The Impact of College Quality on College Completion Rates // Harvard Kennedy School. Working Paper Series RWP12-033. 2012. August 7*). Классическое (и довольно четкое) обсуждение выгод от уровня конкурса вузов можно найти в: *Hoxby C.M. The Changing Selectivity of American Colleges; особенно с. 114–115*. Хоксби подчеркивает, что колледжи и университеты, привлекающие студентов с высокой успеваемостью, также больше инвестируют в «ориентированные на студентов» ресурсы, что, конечно, является важной причиной, по которой столь многие студенты с высоким уровнем поступают в подобные заведения.

<sup>41</sup> Описание исследования MDRC и краткую справку по этой программе, объясняющую сопутствующие ей факторы, см. в: *Sherwin J. Make Me a Match: Helping Low-Income and First-Generation Students Make Good College Choices // MDRC. 2012. March. <[www.mdrc.org/publications/623/overview.html](http://www.mdrc.org/publications/623/overview.html)>*. Описание проекта Хоксби-Тернер см. в: *About the Expanding College Opportunities (ECO) Project // Expanding College Opportunities. <[www.expandingcollegeopps.org/eco/about](http://www.expandingcollegeopps.org/eco/about)>* (дата обращения 29.08.2012). Один из читателей черновика моих Тэннеровских лекций заметил, что следует также сделать выводы из программ повышения уровня соответствия для студентов-медиков.

перетасовки студенчества, обусловленной увеличением соответствия между их подготовкой и уровнем учебных заведений<sup>42</sup>.

## ДОСТУПНОСТЬ

Слово «доступность» стало крайне популярным; оно использовалось в рекламных войнах во время президентской кампании 2012 г. Доступно ли сегодня высшее образование студентам и их семьям? Будет ли оно доступным завтра? Это ключевые вопросы, заслуживающие внимания, но на них нельзя дать простые ответы. Это туманная область, и, надеюсь, вы будете рады, что я собираюсь развеять этот туман<sup>43</sup>. В данном случае достаточно упо-

<sup>42</sup> Кое-кто беспокоился о том, что повышение уровня «соответствия» может привести к замене в некоторых вузах менее подготовленных студентов на более подготовленных, не изменив общей численности студентов (и даже, возможно, общего уровня завершения обучения). Это хороший вопрос, и, конечно, верно то, что на общие показатели завершения обучения в учебных заведениях с высоким конкурсом это, скорее всего, не оказало бы никакого воздействия. Однако в данном контексте нам интересны не Гарвард и его аналоги, хотя я подозреваю, что вместимость вузов с относительно высоким конкурсом обладает большей гибкостью, чем принято думать, особенно, если признать, что снижение сроков получения диплома увеличивает число студентов, которых можно разместить в аудиториях. Но мы должны также понимать, что у этих вузов с относительно высоким конкурсом могут возникнуть сложности с удовлетворением потребностей в финансовой помощи более значительного числа студентов из семей со скромным достатком. Также следует внимательнее обдумать возможные последствия любого перемещения студентов, которое может стать результатом более высокого соответствия. Поскольку имеются данные, что именно те студенты, которые страдают от «недостаточного» соответствия, получают сегодня наибольшую выгоду от учебы в учебных заведениях с трудными и интересными академическими программами, вполне вероятно, что некоторая перетасовка студенчества сама по себе может улучшить общие показатели завершения обучения и сократить срок получения диплома, а потому и повысить производительность. Также может оказаться, что осуществить такую перетасовку будет сложно по политическим причинам.

<sup>43</sup> При переходе от анализа институциональных издержек в высшем образовании к обсуждению его доступности для студентов и их семей необходимо учитывать немало факторов. Во-первых, студентам во всевозможных некоммерческих вузах почти никогда не приходится

менять часто цитируемые данные, собранные другими исследователями, и подчеркнуть некоторое число общих положений.

В основе большинства споров о доступности образования лежит хорошо известный факт: государственные ассигнования из расчета на одного студента в последние годы резко снизились, как в абсолютном исчислении, так и в отношении к другим источникам дохода<sup>44</sup>. По

оплачивать свое образование в полном размере. Ассигнования штата, федеральные субсидии, частные пожертвования, доходы с целевого капитала и заработанный доход — вот те источники прибыли, которые создают разрыв между издержками и платой за обучение. Почти все студенты в некоммерческом секторе получают субсидии, зачастую вполне весомые. Во-вторых, благодаря финансовой помощи и «скидкам» официальная плата за обучение («прейскурант») и та сумма, которую студенты на самом деле выплачивают («чистая плата за обучение»), чаще всего сильно различаются. В-третьих, доступность образования зависит не только от того, сколько студенты должны платить, но также и от тенденций изменения дохода и обеспеченности семей, которые, в свою очередь, зависят от переменных, внешних по отношению к высшему образованию. Наконец, иногда сложно определить долгосрочные последствия различных решений студентов и родителей о том, как платить по счетам колледжа, сколько брать в долг и какие формы кредитования являются наиболее разумными. Сложности при принятии этих решений усугубляются значительными различиями в уровнях платы за обучение в рамках системы высшего образования, а также склонностью журналистов уделять слишком много внимания официально взимаемой плате в элитных частных вузах, в которых обучается лишь незначительная доля студентов. Кроме того, перспективным студентам и их семьям зачастую сложно разобраться в сильно различающихся программах финансовой помощи и признать, что во многих случаях они заплатят намного меньше официально заявленной цены.

<sup>44</sup> В докладе State Higher Education Executive Officers, объединившем данные по всем системам штатов, сообщается: «В 2010 г. ассигнования уровня штата и муниципалитета на государственное высшее образование достигли самого низкого уровня за четверть века (6532 долл. на эквивалент полной занятости в постоянных долларах 2011 г.)... Эта нисходящая тенденция сохранялась в 2011 г., когда образовательные ассигнования уровня штата и муниципалитета составили 6290 долл. на эквивалент полной занятости, то есть упали на 3,7% по отношению к 2010 г.» В докладе отмечается, что ассигнования на эквивалент полной занятости были бы еще ниже, «если бы не прописанные в бюджете некоторых штатов ограничения на набор и снижение финансовой поддержки со стороны штатов» (State Higher Education Executive Officers. State Higher Education Finance, FY 2011, 2012. P. 19–20. Fig. 3).

данным одного из исследований, доля государственных ассигнований в сумме общих денежных поступлений государственных колледжей и университетов упала с 44% в 1980 г. до 22% в 2009 г.<sup>45</sup>

А в последние годы стоимость, которую студенты платят за обучение в колледжах и государственных университетах, росла быстрее издержек на студента (не говоря уже о ценах в целом), и в то же время эти университеты столкнулись с сокращением поддержки на уровне штатов и муниципалитетов<sup>46</sup>. Государственные организации, пытающиеся избежать сокращения набора и одновременно сохранить качество образования, вряд ли могли сделать что-то еще, кроме увеличения платы за обучение. В докладе College Board от 2012 г. указано: «За 30 лет с 1982–1983 по 2012–2013 гг. рост по студентам [исходя из средней официальной стоимости обучения], обучающимся в своем штате в государственных четырехгодичных учебных заведениях, составил 257%, с 2423 до 8655 долл.»<sup>47</sup> Кроме того, «рост официальных цен в государственных четырехгодичных учебных заведениях был в прошлом десятилетии выше (составив в среднем 5,2% в год с учетом инфляции), чем в два предшествующих десятилетия»<sup>48</sup>. Чистые сборы росли не так быстро из-за желания увеличить финансовую помощь и одновременно из-за замены некоторых федеральных сумм, включая стимулирующий пакет, деньгами штата. И все же доля чистой платы за обучение в общих образовательных доходах в системе

<sup>45</sup> См.: Baum S., Kurose C., McPherson M.S. An Overview of Higher Education // Future of Children. 2013. Vol. 23. No. 1.

<sup>46</sup> См.: Chakrabarti R., Mabutas M., Zafar B. Soaring Tuitions: Are Public Funding Cuts to Blame? // Federal Reserve Bank of New York. 2012. September 19. <<http://libertystreeteconomics.newyorkfed.org/2012/09/soaring-tuitions-are-public-funding-cuts-to-blame.html#.UFnZJAauLvQ.twitter>>; здесь сообщается, что рост чистой платы за обучение в государственных вузах был связан с понижением ассигнований уровня штата и муниципалитета после 2007 г.

<sup>47</sup> См.: Baum S., Ma J. Trends in College Pricing. N.Y.: College Board, 2012.

<sup>48</sup> Ibid. P. 7.

сократилось почти на 40%. Отдельные данные показывают, что доход домохозяйства вернулся к уровню 15-летней давности»<sup>50</sup>. Конечно, свою роль сыграли здесь экономические условия, так что те, кто жалуется на рост расходов колледжей, превышающий рост доходов, должны признать, что стагнация доходов медианной семьи — это, несомненно, лишь одна сторона дела.

Стоит отметить, что, судя по всему, эти тенденции не заставили большинство студентов и их родителей сделать вывод, будто колледж им не нужен или попросту не по карману. На самом деле, 83% студентов колледжей и их родителей, участвовавших в недавнем опросе Sallie Mae/Ipsos полностью согласились с тем, что «образование — это инвестиция в будущее»<sup>51</sup>, а большинство заявили, что они «готовы пойти на финансовые ограничения», чтобы можно было получить образование<sup>52</sup>. Высокий спрос на

<sup>50</sup> Stiglitz J.E. Debt Buries Graduates' American Dream // USA Today Weekly, International Edition. 2012. July 13–15. Данные опросов подтверждают, что за прошедшие четыре года студенты стали покрывать все большую долю общих расходов своих семей на колледж. В период с 2008/2009 по 2011/2012 академические годы доля семейных расходов на колледж, выплачиваемых за счет кредитов, доходов и сбережений родителей, упала с 40 до 37%, и в то же время доля расходов, покрываемых кредитами, доходами и сбережениями самих студентов, выросла с 24 до 30%. См.: *Sallie Mae, Ipsos. How America Pays for College*. Newark, DE: Sallie Mae, 2012. P. 8; см. также диаграмму на с. 7 этого доклада, которая показывает долю расходов, оплачиваемых из разных источников, включая сбережения, гранты и стипендии, взносы родственников, а также кредиты как студентов, так и родителей.

<sup>51</sup> Результаты последнего Национального опроса по привлечению студентов (National Survey of Student Engagement, NSSE) в этом отношении также вдохновляют: примерно три четверти студентов первых и последних курсов согласились с тем, что колледж является хорошим вложением. См.: *National Survey of Student Engagement. Promoting Student Learning and Institutional Improvement: Lessons from NSSE at 13: Annual Results 2012*. Bloomington: Indiana University Center for Postsecondary Research, 2012. P. 17.

<sup>52</sup> См.: *Sallie Mae, Ipsos. How America Pays for College*. P. 14, 40. Здесь у нас нет возможности дать обзор обширной литературы по доходам образовательной сферы, однако, я считаю, что многие аналитики (включая, к сожалению, тех, кто защищает колледжи и университеты) делают слишком сильный акцент исключительно на экономической задаче, какой важной она ни была бы. Много лет назад, в самый разгар

высшее образование не исчез, но стоило бы собрать побольше надежных данных, чем доступно сегодня, о реальном влиянии на студенческое поведение роста платы за обучение и изменений в политике финансовой помощи в государственных университетах<sup>53</sup>. Неправильно было бы считать, что видимое отсутствие серьезного влияния, по крайней мере на сегодняшний день, гарантирует, что негативных последствий не возникнет и в будущем.

Мы поймем суть проблемы доступности, если признаем, что сочетание тенденции к повышению взимаемой платы и ухудшение экономического положения семей привело к значительному росту студенческой задолженности, которая (о чем сообщали многие средства массо-

депрессии 1930-х годов, не кто иной как консервативный чикагский экономист Фрэнк Найт, предостерег от излишнего внимания к ценностям, как он сам ее называл, «деловой игры». Он отметил: «Каким бы хорошим ни было мнение человека о деловой игре, с его стороны было бы некультурно считать, что люди не имеют права на другое мнение, и что значительное число достойных людей не любят игру со всем. Тогда им остается по крайней мере признать тот прискорбный факт, что деловая игра стала доминировать в нашей жизни и что общественная жизнь практически идентифицируется с ней» (*Knigh F.H. The Ethics of Competition. New Brunswick, NJ: Transaction, 2009. P. 58; Найт Ф. Этика конкуренции. М.: ЭКОМ Паблишерз, 2009. С. 140–141*). Полезное общее описание преимуществ, получаемых благодаря высшему образованию как отдельными людьми, так и обществом в целом, и не ограничивающиеся вопросом прибыли, см. в: *Baum S., Ma J., Payea K. Education Pays. N.Y.: College Board Advocacy & Policy Center, 2010.*

<sup>53</sup> Экономисты твердо верят в выявленные предпочтения, а лучше всего было бы выяснить, что студенты на самом деле делают, а не просто, что, по их словам, они хотят делать или даже будут делать. При анализе исследований, посвященных этим вопросам, важно признать, что мало фокусироваться исключительно на «средней» чистой плате за обучение. Многие зависит как от распределения финансовой помощи с учетом финансового состояния семьи студента и безвозмездной поддержки студентов с учетом их успеваемости, так и от типов учебных заведений, в которых они обучаются. Нужны подробные данные об уровне студентов, которые можно было бы связать с институциональными данными, но такие данные сложно получить для определенных групп студентов, обучающихся в колледжах и университетах разных типов в самых разных регионах. Общенациональные данные обычно носят слишком обобщающий характер, чтобы их можно было использовать с этой целью.

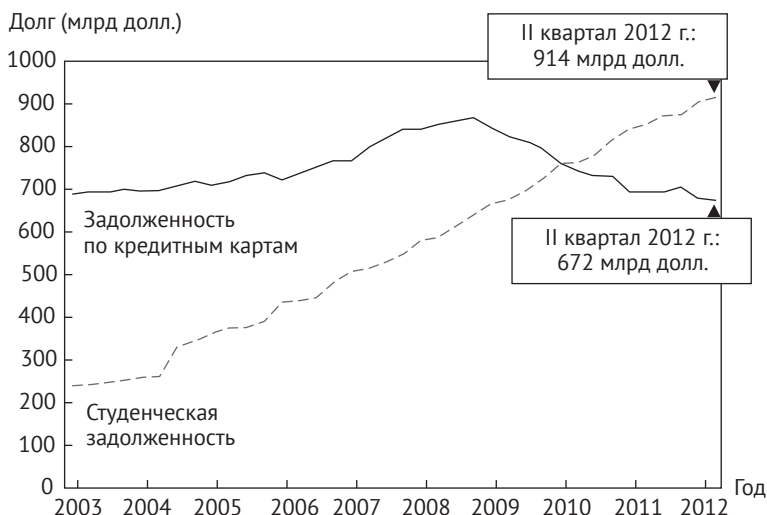
вой информации) сегодня превышает задолженность по кредитным картам (рис. 3)<sup>54</sup>. Для многих студентов займы стали единственным возможным решением. Студенческая задолженность резко выросла, хоть и не в тех астрономических масштабах, о которых сообщалось в одной удивительно некомпетентной статье, опубликованной в воскресенье, 13 мая 2012 г., в «New York Times»<sup>55</sup>. Газета первоначально сообщила, что 94% бакалавров заканчивают колледж с долгом за полученное образование. Правильное значение составляет около двух третей от указанного процента, на что обратили внимание Сэнди Баум и Майкл С. Макферсон в своем разгромном комментарии к статье в «New York Times»<sup>56</sup>. Еще один настораживающий аспект упоминаемой статьи (если опять же цитировать Баума и Макферсона) состоит в том, что в ней «в основном идет речь о студенте, у которого больше долгов, чем у почти любого другого выпускника колледжа, и кото-

<sup>54</sup> См.: *Mitchell J.* Student Debt Rises by 8% as College Tuitions Climb // Wall Street Journal. 2012. May 31. В этой статье приводятся данные Федерального резервного банка Нью-Йорка; в онлайн-издании также представлены красочные графики, показывающие падение задолженности по кредитным картам вместе с быстрым ростом студенческой задолженности.

<sup>55</sup> *Martin A., Lehren A.W.* A Generation Hobbled by the Soaring Cost of College // New York Times. 2012. May 12.

<sup>56</sup> См.: *Baum S., McPherson M.* The New York Times Blunder // Chronicle of Higher Education. 2012. May 17. Как указывают Баум и Макферсон, цитируя Сару Тернер, источником ошибки стал некомпетентный анализ данных Министерства образования (в котором были упущены схемы отчисления и проигнорированы правильные данные, предоставленные авторам от Министерства образования). Самое неприятное, что цифра, представленная в статье, опубликованной «New York Times», не была подвергнута элементарной проверке «на вшивость»; Баум и Макферсон предполагают, что «скорее всего, автор статьи пытался добиться максимального драматического эффекта, а не представить точную картину студенческих задолженностей и те вполне реальные проблемы, которые они создают для многих студентов». Из этой провальной статьи можно извлечь еще более важный урок: многие журналисты (хотя, конечно, не все), которые пишут о высшем образовании, демонстрируют поразительную некомпетентность — эту мысль неоднократно высказывал Николас Леманн, декан Школы журналистики Колумбийского университета.





**Рис. 3.** Тенденции в студенческой задолженности и задолженности по кредитным картам, 2003–2012 гг.

Источник: Federal Reserve Bank of New York. Household Debt and Credit Report. 2012. 30 September. <<http://data.newyorkfed.org/householdcredit/>>.

рый решил поступить именно в Университет Северного Огайо, где уровень средней задолженности превосходит аналогичный уровень едва ли не любого другого колледжа страны»<sup>57</sup>. Мой нынешний коллега по Институту Брукинга, Мэтью М. Чингос, с некоторой иронией отметил: «Доля студентов-заемщиков с долгом свыше 54 тыс. долл. составляет 10%; доля выпускников, опрошенных “New York Times”, с долгом свыше 54 тыс. составляет 100%»<sup>58</sup>. Грубые ошибки в репортажах и паникерство не способствуют разумному анализу этого сложного вопроса.

Профессора Кристофер Эйвери и Сара Тернер выступили с похвальной инициативой, создав аналитическую базу, которую можно использовать для анализа решений

<sup>57</sup> Baum S., McPherson M.S. The New York Times Blunder.

<sup>58</sup> Мэтью М. Чингос, из личной беседы, 13 мая 2012 г.

о кредитах на образование<sup>59</sup>. Они поставили вопрос о том, действительно ли студенты колледжей берут слишком большие кредиты на образование (и когда именно они это делают), а также действительно ли (и когда именно) студенты колледжей берут совсем небольшие образовательные кредиты. Как они объясняют, многое зависит от склонностей и/или таланта конкретного человека, от выбора учебного заведения и специализации, от того, действительно ли студент получит диплом, от его карьерных интересов и перспектив и т.д. Они приходят к важному выводу: «Утверждение, будто кредиты на образование для студентов “слишком высоки” во всей сфере высшего образования, должно быть со всей очевидностью отвергнуто, за возможным исключением коммерческих колледжей»<sup>60</sup>. Во многих случаях студенты принимают решение (я думаю, часто не слишком разумное) не брать в долг небольшую сумму, необходимую для своевременного завершения обучения и получения диплома, — а вместо этого отработать на рабочих местах за пределами университета столько часов, что им приходится либо откладывать завершение обучения, либо не заканчивать его вовсе<sup>61</sup>. Данные американского Министерства образования показывают, что большинство студентов выпускались с задолженностью, которая представляется достаточно умеренной. Согласно этим данным, три

<sup>59</sup> Avery C., Turner S. Student Loans: Do College Students Borrow too Much — or not Enough? // Journal of Economic Perspectives. 2012. Vol. 26. No. 1. P. 1–30.

<sup>60</sup> Ibid. P. 25.

<sup>61</sup> См.: Bowen W.G., Chingos M.M., McPherson M.S. Crossing the Finish Line. P. 163–164. Большинство последних результатов NSSE также демонстрируют, что, по сообщениям около 32% первокурсников и 36% старшекурсников, финансовые проблемы повлияли на их академическую успеваемость; эта величина выросла почти до 60% в случае со студентами старших курсов дневной формы обучения, которые работали 21 и более часов в неделю. Примерно три из десяти первокурсников и старшекурсников сообщили также, что они часто принимают решение не покупать необходимые для обучения материалы из-за их цены, а более четырех из десяти отметили, что они часто принимают решение не участвовать в той или иной деятельности из-за отсутствия денег (National Survey of Student Engagement. Promoting Student Learning. P. 17).

четверти выпускников, прошедших четырехгодичный курс обучения, для получения диплома брали кредит в размере менее чем 33 857 долл., а то и еще меньше<sup>62</sup>. Pew Research Center недавно сообщил, что средний долг по студенческим кредитам составлял в 2010 г. 26 682 долл., если считать все домохозяйства со студенческим долгом; это исследование также показывает (и неудивительно), что *относительное* бремя студенческой задолженности наиболее велико для домохозяйств в нижней квинтили распределения дохода<sup>63</sup>.

Устраняя излишнее беспокойство по поводу студенческой задолженности, мне не хотелось бы впасть в другую крайность. Многие студенты, несомненно, берут излишне много займов, и это негативно сказывается на их жизни. Есть данные, подтверждающие, что высокая задолженность снижает вероятность, что студенты выбирают менее оплачиваемые работы, которые могли бы удовлетворять их куда больше, и это одна из причин, по которой я выступаю за сочетание программ кредитования с тактикой отказа от взыскания долга при учете выбора рабочего

<sup>62</sup> Это значение взято из массива данных *Baccalaureate and Beyond*, собранного Национальным центром образовательной статистики (National Center on Education Statistics, NCES) Министерства образования, предоставляющего актуальные на 2009 г. данные по сводным балансам кредитов студентов 2008 г. выпуска (см. также: *Mitchell*. Student Debt Rises by 8%; *Cohen J., Delisle J.* Focusing the Student Loan Conversation on the Average Borrower, not the Average Loan // Ed Money Watch, New America Foundation. 2012. May 15. <[http://edmoney.newamerica.net/blog-posts/2012/focusing\\_the\\_student\\_loan\\_conversation\\_on\\_the\\_average\\_borrower\\_not\\_the\\_average\\_loan-6](http://edmoney.newamerica.net/blog-posts/2012/focusing_the_student_loan_conversation_on_the_average_borrower_not_the_average_loan-6)>). Данные NCES также показывают, что из числа студентов, которые начали обучение в 2003–2004 гг. и получили сертификат о завершении обучения, диплом младшего специалиста или диплом бакалавра к 2008–2009 гг., 62% брали займы на свое обучение, причем совокупный объем займов у этих студентов составил 21,7 тыс. долл. (в долларах 2012 г.). Подробнее о студенческой задолженности см.: *Wei C.C., Berkner L., Carroll C.D.* Trends in Undergraduate Borrowing II: Federal Student Loans in 1995–1996, 1999–2000, and 2003–2004, NCES 2008–179rev. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences. 2008. <<http://nces.ed.gov/pubs2008/2008179rev.pdf>>.

<sup>63</sup> *Fry R.* A Record One-in-Five Households Now Owe Student Loan Debt. Pew Research Center. 2012. September 26. <[www.pewsocialtrends.org/2012/09/26/a-record-one-in-five-households-now-owe-student-loan-debt/](http://www.pewsocialtrends.org/2012/09/26/a-record-one-in-five-households-now-owe-student-loan-debt/)>.

места<sup>64</sup>. Ирония в том, что многие студенты, обучающиеся в богатых университетах с высоким конкурсом, например, в Принстоне или Гарварде, должны быть наиболее вероятными кандидатами на заем хотя бы небольших сумм, необходимых для покрытия части стоимости их образования, но именно эти заведения, по вполне достойным причинам, приняли решение сохранить программы финансовой помощи, выражающиеся в безвозмездных грантах. Как я уже указывал ранее, негативное последствие этой стратегии заключается в том, что менее богатые колледжи и университеты чувствуют себя обязанными перенимать такую же политику финансовой помощи, которая им совсем не подходит.

Нежелание брать в долг даже достаточно небольшие суммы может также оказать заметное влияние на выбор колледжа, усугубив ранее описанную проблему несоответствия. В каком именно заведении учиться — это не самый главный вопрос, однако достаточно важный. Мне

<sup>64</sup> См.: *Rothstein J., Rouse C. Constrained after College: Student Loans and Early Career Occupational Choices // Journal of Public Economics. 2012. Vol. 95. No. 1–2. P. 149–163; цит. по: Avery C., Turner S. Student Loans. В качестве составляющей Закона о снижении издержек в колледжах и увеличении их доступности 2007 г. (College Cost Reduction and Access Act) государство ввело программу выплаты на основе дохода (income-based repayment, IBR) для студентов с высокой задолженностью по отношению к их доходу, а также (или) для тех студентов, кто собирается продолжать карьеру в относительно низкооплачиваемых областях, таких как государственная служба. IBR ограничивает ежемесячные выплаты студентов по федеральным студенческим кредитам в соответствии с уровнем их дискреционного дохода. Максимальный период выплаты в рамках этой программы составляет 25 лет, после чего оставшийся долг студентов списывается. Закон 2007 г. также, в частности, определил программу освобождения от кредитной задолженности тех студентов, которые собираются работать на государственной службе. Согласно этой программе, любой оставшийся долг погашается после того, как заемщики отработали десять лет на полной ставке на государственной службе и произвели 120 ежемесячных выплат по подпадающему под эту программу Федеральному прямому кредиту (Federal Direct Loan). В отличие от 25-летней программы списания долга в рамках IBR, программа упразднения долга после десяти лет работы на государственной службе освобождена от налогов. Более подробную информацию см. в: *Kantrowitz M. Income-Based Repayment // FinAid. 2012. <[www.finaid.org/ibr](http://www.finaid.org/ibr)>; Kantrowitz M. Public Service Loan Forgiveness // FinAid. 2012. <[www.finaid.org/loans/publicservice.phtml](http://www.finaid.org/loans/publicservice.phtml)>.**

вспоминается история, случившаяся после выхода нашей с Дерекком Боком книги, посвященной положительной дискриминации<sup>65</sup>. Я был на собрании в Вашингтоне, на котором выступала одна белая женщина и говорила, что в Америке, несомненно, много отличных учебных заведений, поэтому она не понимает, почему меньшинства поднимают столько шума из-за поступления в такие места, как Стэнфорд. После этого встала одна афроамериканка и ответила ей: «Подождите-ка. Вы хотите сказать, что все эти белые, которым надо во что бы то ни стало отправить своих детей в Стэнфорд, просто ничего не понимают? Или мы должны поверить в то, что учеба в заведении высшего уровня важна для детей привилегированного класса, но не должна иметь значения для меньшинств?» После этого наступило гробовое молчание. Примечательно, что данные, представленные в нашей книге «Очертания реки», демонстрируют, что для представителей меньшинств выгод от обучения в учебных заведениях с высоким конкурсом в любом случае больше, чем для белых<sup>66</sup>.

## СЕРЬЕЗНАЯ ПРОБЛЕМА — ИЛИ ДАЖЕ КРИЗИС?

Есть веские основания полагать, что это и в самом деле кризис. Из всех количественных оценок результатов обучения все больше внимания уделяется показателям завершения обучения<sup>67</sup>. И несмотря на призывы президента Обамы<sup>68</sup>, различные инициативы Министерства обра-

<sup>65</sup> См.: Bowen W.G., Bok D. *The Shape of the River*.

<sup>66</sup> Ibid. Введение к изданию в мягкой обложке, особенно с. xxxix.

<sup>67</sup> Мэтью М. Чингос, Майкл С. Макферсон и я хотели бы, чтобы за нами признали заслугу в том изменении, когда акцент ставится уже не на наборе студентов, а на получении ими диплома. См.: Bowen W.G., Chingos M.M., McPherson M.S. *Crossing the Finish Line*.

<sup>68</sup> См.: Eaton C. *At White House Meeting on Affordability, a Call for Urgency, Innovation, and Leadership* // *Chronicle of Higher Education*, 2011. December 5; *Reining in College Tuition* // *New York Times*. 2012. February 3. Многие руководители университетов, присутствовавшие на встрече в Белом доме вместе с редакцией «New York Times», согласились с президентом Обамой в том, что «федеральное правительство должно сделать больше, чтобы сдержать увеличение расходов на оплату обучения в государственных колледжах, где обучается более 70% студентов страны» (Ibid.).

зования, мощные усилия Фонда Гейтсов и Фонда Lumina, а также других частных участников рынка, нет подтверждений того, что уровень образования в США растет в той же мере, что и в других странах<sup>69</sup>. Более того, возникли серьезные опасения относительно способности американской системы высшего образования выполнять свою вторую базовую функцию, а именно: повышать мобильность и работать в качестве мощного уравнивающего механизма, открывающего людям новые возможности. Исследователи обнаружили свидетельства того, что разрыв в успеваемости между богатыми и бедными детьми растет, а не сокращается<sup>70</sup>.

<sup>69</sup> Например, в 2009 г. только 40% людей в возрасте от 25 до 34 лет в США имели то или иное высшее образование, и, по данным Организации экономического сотрудничества и развития, Соединенные Штаты занимают по этому показателю 6-е место в мире. Но среди взрослых людей 55–64 лет в США уровень высшего образования составляет около 40%, и по этой возрастной группе страна занимает 3-е место в мире, так что она является едва ли не единственным государством из Большой двадцатки, в котором уровень образованности не увеличился между старшими и младшими поколениями. См.: Organization for Economic Co-operation and Development. Education at a Glance. 2011. September 13. doi: 10.1787/19991487.

<sup>70</sup> См. исследования Шона Ф. Рирдона из Стэнфорда, Сьюзан М. Динарски и Марты Дж. Бэйли из Мичиганского университета, в том числе в сборнике: *Duncan G.J., Murnane R.J. (eds). Whither Opportunity? Rising Inequality, Schools, and Children's Life Chances.* N.Y.: Russell Sage Foundation and Spencer Foundation, 2011. В недавней статье в «New York Times» рассказаны трогательные истории трех девушек из Техаса, чьи шаткие финансовые обстоятельства в сочетании с другими проблемами в их личной жизни повлияли на возможность получения дипломов четырехгодичного колледжа. В статье цитируется исследование Чингоса, демонстрирующее, что студенты из семей с низкими доходами, набирающие на тестах более высокие оценки, чем их состоятельные сокурсники, все же заканчивают колледжи реже; также цитируются выводы Рирдона о том, что разница между оценками студентов с низкими и высокими доходами за последнюю четверть века выросла на 40% (*DeParle J. For Poor, Leap to College Often Ends in Hard Fall // New York Times.* 2012. December 23).

Джефф Селинго предупреждал о том, что ограничения при зачислении студентов в таких штатах, как Калифорния, могут стать по меньшей мере такой же серьезной проблемой, как сокращение ассигнований, поскольку некоторые студенты, особенно из семей со скромными доходами могут быть лишены какой-либо возможности поступить в пределах штата в тот или иной университет государственного сектора

Все чаще высказывается мнение, что многочисленные колледжи и университеты, включая достаточно престижные заведения, идут по пути, который в финансовом отношении представляется нестабильным. Недавний доклад агентства Moody's «Высшее образование по итогам полугодия» («Higher Education Mid-Year Outlook») рисует будущее высшего образования в довольно мрачных тонах. Один из наиболее уважаемых деятелей высшего образования, Брит Кирван, многие годы повторяет, что мы живем действительно в опасные времена. Во время своего выступления весной 2010 г. на собрании Ассоциации американских университетов он сказал: «Мы входим в период финансового голода и беспрецедентной ресурсной травмы, которая угрожает многим, если не всем нашим институтам потерей способности выполнять свои основные задачи»<sup>71</sup>. Я согласен с утверждением ректора

(*Seligo J. For Have-Nots, the Rockier Road to a College Degree Increases the Appeal of Alternatives // Chronicle of Higher Education. 2012. March 23*). Селинго обеспокоен тем, что ограничения при зачислении студентов и другие значительные сбои в системе высшего образования «могут увеличить разрыв между имущими и неимущими». Он приводит два примера подобных сбоев, в том числе Университет западных губернаторов (Western Governors University) — некоммерческий вуз, в котором студенты работают с материалами учебных курсов, многие из которых доступны в сети, в своем собственном ритме, а потом зарабатывают кредиты, доказывая овладение материалом курса на стандартных экзаменах; другой пример — MITx, организация, предлагающая широкой публике онлайн-курсы, не позволяющие набрать кредиты, но читаемые профессорами Массачусетского технологического института, обычно бесплатные. Селинго отмечает, что он еще не встречал ни одного критика традиционного высшего образования, который сказал бы, что «навряд ли пошлет своих детей в Университет западных губернаторов или же предпочтет сертификат MITx диплому едва ли не любого другого четырехгодичного колледжа».

<sup>71</sup> См.: *Kirwan W.E. The Research University of the Future* (речь на Сетевом собрании по связям с общественностью Американской ассоциации университетов в Вашингтоне 22 марта 2010 г.). Кирван далее отметил: «У нас, конечно, были периоды финансового спада и в прошлом, и даже не так давно, например в начале десятилетия. Однако у *этого* спада другой характер. В прошлом за экономическим провалом следовали периоды экономического подъема, а убытки достаточно быстро компенсировались. Я не знаю ни одного человека, который предсказывал бы, что то же самое будет и с нашим сегодняшним финансовым спадом». Далее Кирван высказался по поводу «противоречия между

Кирвана. Но я хотел бы добавить (и не думаю, что он со мной не согласился бы), что легко совершить ошибку — недооценить устойчивость и жизнеспособность наших колледжей и университетов и не выучить тот урок, который нам преподносит история. Мы должны избежать этой ошибки.

Нам не следует оправдывать мрачные перспективы, якобы нас ожидающие, «неумолимой» логикой болезни издержек. В своей новой книге Уильям Дж. Баумоль ясно показал, что тот самый общеэкономический прирост производительности, который составляет основу болезни издержек, повышает общее богатство и порождает дополнительные ресурсы, которые можно было бы использовать для покрытия растущих относительных издержек в таких трудоинтенсивных секторах, как образование, если бы мы приняли решение потратить их на эти цели. Как отмечает Баумоль во введении к своей книге, это предложение относительно «возможностей» впервые было разъяснено ему известным кембриджским экономистом Джоан Робинсон много десятилетий назад, но даже Баумоль не сразу полностью понял их смысл. Таким образом, вопрос перспективы сводится к вопросу приоритетов.

---

риторикой стремлений, действующей на федеральном уровне, и обычной реальностью»: на протяжении одной и той же недели «президент Обама заявил о похвальной цели выйти на лидерские позиции по уровню получения высшего образования, а Чарли Рид, ректор Системы калифорнийских государственных университетов, заявил, что им пришлось этой весной отказать 30 тыс. студентов из-за недостаточного финансирования». Эту недооцененную речь стоит прочесть полностью. Гэри Фетке и Эндрю Дж. Полиcano согласны с Кирваном в том, что «сокращение роли государственного финансирования на уровне штата — это не временное явление» (*Fethke G., Policano A.J. Public no More. P. 218*). Еще одну трезвую оценку того, что может случиться с колледжами и университетами, см. в: *Selingo J. The Fiscal Cliff for Higher Education // Chronicle of Higher Education. 2012. August 12*. Селинго рассказывает о «смертельной петле», в которую могут попасть некоторые учебные заведения, и, судя по всему, он обращает особое внимание на частные колледжи с низким рейтингом, которым определенно грозит усилившаяся конкуренция в связи с появлением недорогих вариантов получения образования. Подозреваю, что и я, и мои коллеги, сосредоточившись на больших государственных университетах, не уделяли достаточного внимания проблемам, с которыми сталкиваются частные региональные учебные заведения.



Если что-то *возможно*, это еще не значит, что так оно и *будет*. Следовательно, основной вопрос состоит в том, примем ли мы коллективное решение инвестировать плоды общего прироста производительности в такие блага, как качественное образование, или нет<sup>72</sup>.

Мой вердикт: маловероятно. Конечно, в ноябре 2012 г. избиратели Калифорнии согласились с «увеличением налогов, благодаря которым удалось предотвратить то, что многие называли катастрофическим сокращением» поддержки высшего образования на уровне штата<sup>73</sup>. Но стоит напомнить, что это было сделано лишь после ряда значительных сокращений в финансировании на уровне штата, увеличения платы за обучение, а также введения ограничений на набор студентов<sup>74</sup>. К тому же, это особый случай, поскольку тяжелые последствия как для отдельных людей, так и, возможно, для всего штата в целом, выразившиеся в невозможности избежать дальнейшие сокращения штата, получили широкую огласку, но победу все равно удалось одержать лишь с незначительным перевесом. Предшествующие сокращения не были отменены, так что итогом этой победы стала лишь небольшая передышка.

Мне, как и многим другим, представляется, что люди устали от роста издержек и особенно от роста взимаемой со студентов платы, пусть даже причины такого роста вполне понятны. В первой версии своего «Обзора» Баум, Куроуз и Макферсон указывают: «Злоба и недовольство, выражаемые в адрес руководителей колледжей, судя по всему, нарастают, несмотря на ограниченную способность этих руководителей быстро удешевить колледжи, не понижая качества образования, что тоже разочаровало бы тех, кто жалуется на высокие цены». Далее они добавляют: «Американцы в целом, похоже, совершенно не

<sup>72</sup> См.: *Baumol W.J. The Cost Disease. New Haven, CT: Yale University Press, 2012; особенно главу 4.*

<sup>73</sup> *Kiley K. Californians Approve Measure That Will Avert Major Education Cuts // Inside Higher Ed. 2012. November 7.*

<sup>74</sup> *Medina J. California Cuts Threaten the Status of Universities // New York Times. 2012. June 1.*

желают согласиться с мыслью, что они должны платить больше, чтобы дать образование большему числу студентов. Напротив, превалирующая точка зрения состоит, судя по всему, в том, что колледжи и университеты, особенно в государственном секторе, должны каким-то образом найти способ делать большее с меньшими ресурсами. Во всяком случае, элементарная политическая осторожность заставляет колледжи удвоить усилия, чтобы добиться хотя бы этого, причем эти усилия должны быть максимально заметны со стороны»<sup>75</sup>.

В противном случае, да и в любом случае, политики попытаются привязать государственную поддержку к показателям эффективности, которые в некоторых ситуациях могут оказаться слишком ограниченными или краткосрочными. Например, губернатор Висконсина предложил награждать студентов за получение диплома «по востребованным специальностям, для которых сегодня есть рабочие места», независимо от того, насколько нужным (или, наоборот, ненужным) в долгосрочной перспективе может оказаться подобное обучение, подогнанное под сегодняшнюю ситуацию с работой<sup>76</sup>.

Ни один сектор высшего образования не защищен от последствий, которые возникнут, если проигнорировать эту волну злости и недовольства. Общественное мнение имеет значение, и тогда даже непоколебимые с виду программы, например, финансирование исследований Национальных институтов здравоохранения, могут попасть под удар, если недоверие к высшему образованию получит широкое распространение и если исчезнет вера в его готовность (или обязательство?) «делать большее с меньшими ресурсами». Следовательно, даже у таких при-

<sup>75</sup> См.: *Baum S., Kurose C., McPherson M.S.* An Overview of Higher Education.

<sup>76</sup> См.: *Hall D.J., Derby S.K.* Gov. Scott Walker Unveils Agenda for Wisconsin During Speech in California // *Wisconsin State Journal*. 2012. November 19. К числу других штатов, которые, отвечая на призыв администрации Обамы, используют в качестве решающего фактора определения финансирования высшего образования не количество зачисленных студентов, а показатели успеваемости, относятся Индиана, Огайо и, главное, Теннесси (см.: *Jacobs J.* More States Utilize Performance Funding for Higher Education // *U.S. News*. 2012. February 24).

велегированных учебных заведений, как Стэнфорд или Принстон, есть свои причины обратить более пристальное внимание на эти вопросы. Конечно, свою роль играют здесь и более благородные побуждения, и я думаю (о чем я и буду говорить во второй главе этой книги), что тщательно продуманные системные усилия могут если не излечить болезнь издержек, то по крайней мере сгладить ее наиболее тяжелые последствия. Сделать это будет совсем непросто. У нас нет какого-то чудодейственного средства. Но нам предстоит многообещающая работа, при условии что мы сможем собрать *волю* в кулак и достойно решить проблемы, которые имеют не только техническую, но и организационную и философскую природу. Как говорил мне Джон Доур, когда речь заходила о расследовании по импичменту Никсона, которым он руководил: «Позднее мы узнаем больше».

**Боуэн, Уильям Г.**  
Б86 Высшее образование в цифровую эпоху [Текст] / пер. с англ. Д. Кралечкина; под науч. ред. А. Смирнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. — 224 с. — (Библиотека журнала «Вопросы образования»). — 1000 экз. — ISBN 978-5-7598-1518-1 (в пер.). — ISBN 978-5-7598-1699-7 (e-book).

Две наиболее наглядные и важные тенденции в высшем образовании сегодня — это увеличение затрат на него и стремительное развитие онлайн-обучения. Может ли распространение онлайн-курсов замедлить рост стоимости обучения в колледже и помочь разрешить кризис доступности высшего образования? В этой небольшой и толковой книге Уильям Боуэн, бывший президент Принстонского университета, один из ведущих экспертов, работающих на стыке педагогики и экономики, объясняет, почему, несмотря на свой прежний скептицизм, теперь он полагает, что современные технологии способны снизить затраты на обучение студентов без ущерба для качества образования.

Боуэн рассматривает широкий спектр инициатив в области обучения и преподавания, основанных на новых технологиях, в том числе популярные массовые открытые онлайн-курсы (MOOC), и утверждает, что такие технологии могут трансформировать традиционное высшее образование, позволив в конце концов снизить его стоимость и увеличить производительность без ущерба для качества и ключевых ценностей. Но организационные, философские и технологические вызовы весьма велики. В частности, необходимо привести веские доказательства того, является ли онлайн-образование рентабельным в различных учреждениях, переосмыслить структуру управления и принятия решений в высшем образовании, а также разработать настраиваемые под индивидуальные потребности пользователей технологические платформы. Тем не менее Боуэн сохраняет оптимизм, полагая, что потенциальный выигрыш очень велик.

УДК 378.1:004  
ББК 74.48

*Научное издание*

*Библиотека журнала «Вопросы образования»*

УИЛЬЯМ Г. БОУЭН

# ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

*Главный редактор*

ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ

*Заведующая книжной редакцией*

ЕЛЕНА БЕРЕЖНОВА

*Редактор*

ЮЛИЯ МИНЕЕВА

*Художник*

ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

*Верстка*

СВЕТЛАНА РОДИОНОВА

*Корректор*

ВАЛЕРИЯ КАМЕНЕВА

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20,

тел.: 8 (495) 772-95-90 доб. 15285

Подписано в печать 09.12.2017

Формат 60×90/16. Гарнитура PT Serif

Усл. печ. л. 14,0. Уч.-изд. л. 11,2

Печать офсетная. Тираж 1000 экз.

Изд. № 2062. Заказ №

Отпечатано в АО «Первая Образцовая типография»

Филиал «Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская обл., г. Чехов,

ул. Полиграфистов, д. 1

www.chpd.ru, e-mail: sales@chpd.ru,

тел.: 8 (499) 270-73-59