

устраняя проблему организации совместной деятельности в частном секторе. Особенно это характерно для начального этапа кластерной инициативы [7, p. 18].

Несомненно, что все эти факторы необходимо учитывать при разработке шагов по реализации совместных кластерных инициатив бизнеса, органов государственной власти и прочих организаций.

#### Библиографический список

1. *Княгинин, В. Н.* Глобальный экономический кризис: причины, прогноз развития для России, выбор путей преодоления // Инвестиционные проекты Большого Урала: глобальная экономическая нестабильность и новые источники промышленного развития : мат-лы III Межрегиональной конференции. – Режим доступа: <http://www.csr-nw.ru/content/library/default.asp?shmode=8&ids=45&ida=2155>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
2. *Andersen T.* The Cluster Benchmarking Project: Pilot Project Report “Benchmarking clusters in the knowledge based economy” / T. Andersen, M. Bjerre, E. W. Hansson. – November, 2006. – P. 14–23.
3. *Cortright, J.* Making sense of clusters: regional competitiveness and economic development / J. Cortright // The Brookings Institution Metropolitan Policy Program. – 2006. – March. – P. 28–37.
4. *Davies, A.* A Review of National Cluster Policies: Why are they popular – again? / A. Davies // GOV/TDPC. – Paris, 2006. – № 12.
5. *Ketels, Ch.* Clusters, Cluster Policy and Swedish Competitiveness in the Global Economy / Ch. Ketels // Expert Report to Sweden’s Globalisation Council. – Vasteras, 2009. – № 30. – 66 p.
6. *Ketels, Ch.* From clusters to cluster-based economic development / Ch. Ketels, O. Memedovic // Technological Learning. Innovation and Development. – 2008. – Vol. 1, № 3. – P. 375–392.
7. *Ketels, Ch.* The Development of the Cluster Concept – Present experiences and further developments / Ch. Ketels. – Режим доступа: [http://www.isc.hbs.edu/pdf/Frontiers\\_of\\_Cluster\\_Research\\_2003.11.23.pdf](http://www.isc.hbs.edu/pdf/Frontiers_of_Cluster_Research_2003.11.23.pdf), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. англ.
8. *Pietrobelli, C.* Upgrading in Clusters and Value Chains in Latin America: the Role of Policies / C. Pietrobelli, R. Rabelotti. – Режим доступа: [www.soc.duke.edu/sloan.../UNIDO\\_Pietrobelli-Rabellotti.pdf](http://www.soc.duke.edu/sloan.../UNIDO_Pietrobelli-Rabellotti.pdf), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. англ.
9. *Pitelis, C.* Clusters and Globalisation / C. Pitelis, R. Sudgen, J. Wilson. – Cheltenham : Edward Elgar, 2006.
10. *Porter, M.* The economic performance of regions / M. Porter. – Режим доступа: [www.regional-studies-assoc.ac.uk](http://www.regional-studies-assoc.ac.uk), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. англ.
11. *Quah, D.* Spatial Cluster Empirics / D. Quah. – Режим доступа: <http://www.clusterobservatory.eu>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. англ.
12. *Quah, D.* The concept of clusters and cluster policies and their role for competitiveness and innovation: main statistical results and lessons learned / D. Quah, H. Simpson. – Режим доступа: <http://www.clusterobservatory.eu>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. англ.

### ПРОБЛЕМА КОЛИЧЕСТВЕННОЙ ОЦЕНКИ ВКЛАДА ОБРАЗОВАНИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

С. Р. Муравьев  
(Россия, г. Астрахань)

**Ключевые слова:** эффективность финансирования сферы образования, экономический рост, бюджетные расходы, долгосрочные положительные внешние эффекты, институциональные условия.

**Key words:** efficiency of financing of sphere of education, economic growth, budget spending, long-term positive spillovers, institutional conditions.

Накопленные к настоящему времени результаты разнообразных исследований, дающих количественные оценки влияния образования на важнейшие экономические

показатели, затеняют сложность и неоднозначность связи между образованием и экономическим ростом. Представляется, что в полной мере ее можно проследить в долгосрочном периоде развития той или иной страны. Возможно, будет нелишним начать анализ различных аспектов этой связи с уточнения понятий экономического роста и экономического развития.

Экономическое развитие означает экономический рост, сопровождаемый значительными структурными и организационными изменениями в экономике. В таком понимании экономический рост является обратимым процессом, т.е. он может смениться спадом, тогда как экономическое развитие – более устойчивый к регрессу процесс. Например, в Декларации, утвержденной Конференцией ООН, проходившей в 2002 г. у в Йоханнесбурге, «устойчивое развитие» было определено как динамичный процесс, в ходе которого реальное богатство общества с течением времени не сократится.

Национальное богатство – совокупный капитал общества – наряду с природным и произведенным капиталом включает также человеческий капитал. Его адекватная статистическая оценка предполагает учет фактора времени, что также свидетельствует о необходимости рассматривать образование с точки зрения его влияния на экономическое развитие. Последнее понятие в литературе по экономической теории обычно выражается термином «долгосрочный экономический рост».

Если ориентироваться на краткосрочные результаты функционирования экономики, используя при этом данные официальной статистики, мы неизбежно будем оценивать образование как вид экономической деятельности с его скромным вкладом в валовом внутреннем продукте (ВВП) по производственной методике (т.е. по валовой добавленной стоимости – ВДС), который в среднем по России в последние годы был приблизительно на уровне 2,7 %. Как отмечают специалисты, по сравнению с развитыми странами, где доля образования достигает 6,1 %, при среднем мировом значении в 5,7 %, и в развивающихся странах – 4 %, российские 2,7 % кажутся недостаточными, учитывая численность населения страны и положительные внешние эффекты [1, с. 35].

Доля, приходящаяся на образование в валовом региональном продукте (ВРП), колеблется по регионам в зависимости от развития на территории других видов деятельности. Например, в Астраханской области более высокое значение этой доли – 3,6 % может быть объяснено за счет существенно более низкого удельного веса торговли и добычи полезных ископаемых по сравнению со средними показателями по России. Поэтому неоправданно, подобно некоторым экономистам, уделять региональным различиям ВДС сколь-нибудь серьезного внимания. В тоже время следует отметить, что преимущественно бюджетный характер финансирования является причиной низкой доли образования в ВВП страны. Основную часть ВДС этого вида деятельности создают государственные учреждения образования. Их доля составляет 79,6 %, тогда как доля нефинансовых организаций – 16,5 %. Оставшиеся проценты приходятся на негосударственные коммерческие организации, обслуживающие хозяйства, и домашние хозяйства [3]. Значительное место в добавленной стоимости занимает заработная плата, относительно низкая в социальной сфере: в 2007 г. в образовании ее величина составляла 65 % от среднероссийского уровня (в Астраханской области – 61,1 % от среднего уровня оплаты труда по области).

Следовательно, в любой данный период времени ключевыми переменными при анализе экономического роста являются количество и цены традиционных факторов производства – земли, труда и капитала (образующие доходы эти факторов и добавленную стоимость). Но для анализа изменений в исторической перспективе необходима более широкая классификация детерминант роста производства. Одна из таких классификаций рассматривает совокупное производство в каждый момент времени и темпы его изменения как функцию «населения», «ресурсов», «технологии» и «общественных институтов». Формально это можно записать в следующем виде:

$$Y = f(P, R, T, X), \quad (1)$$

где  $Y$  – национальный доход,  $P$  – население,  $R$  – ресурсы,  $T$  – технологии,  $X$  – социальные институты.

Каждый из перечисленных факторов включает в себя целый набор переменных. Для характеристики населения важно учитывать его половозрастную структуру, уровень квалификации (уровень человеческого капитала) и т.п. элементы. Взаимодействие населения, ресурсов и технологии в экономике определяется институтами: законодательной базой, традициями, социальной структурой населения, природой политического режима, структурой семьи и – в том числе – таким важнейшим институтом, как система образования.

Также вследствие того, что продукция образования накапливается в рабочей силе страны, сфера образования стоит в ряду отраслей хозяйства, оказывающих наиболее долговременное воздействие на экономику. Сила этого воздействия зависит не от состояния системы образования в данный момент, а от значительного периода ее предшествующего формирования и сочетания с другими детерминантами развития. Поэтому остается открытым вопрос: является ли образование движущей силой, или же это лишь один из факторов, коррелирующих с более фундаментальными силами?

Во многом от признания той или иной роли образования в конкретном обществе зависит отличие между странами в степени участия государства в финансировании образования. Среди множества подходов к пониманию роли образования в обществе можно выделить следующие:

- понимание образования как услуги, когда вложения в образование представляются сравнительно простым инвестиционным проектом;
- стратегическая трактовка функций образовательной системы, когда она ориентируется на развитие различных профессиональных областей;
- акцент на социальной функции образования, когда инвестиции в образование осуществляются с целью получения социального эффекта, к примеру, влияния на демографические показатели через восстановление ценности семьи, на социальную стабильность в регионе [8, с. 15].

Образование, по общему мнению, является источником значительных положительных экстерналий (внешних эффектов) – выгод, которые выпадают на долю других людей, не получающих образовательные услуги. Неденежные экстерналии могут принимать разнообразие формы. Это и более высокий уровень социальной толерантности, и более активное участие в процессе демократизации общества, и солидарность на национальном и международном уровне. Но социальные и культурные выгоды высшего образования не только способствуют улучшению социальной обстановки, они имеют и прямой экономический эффект.

Приведенные доводы обычно оказываются достаточными для веры политиков и экономистов в то, что повышение уровня образованности и качества образования – важный фактор последующего экономического развития страны, который выступает как следствие прогресса системы образования. Но существует и обратный вектор: экономическое развитие страны, его темпы и динамика служат причиной экономической эффективности образования, дают возможности для увеличения расходов на образование и, следовательно, для возрастания количественных и повышения качественных характеристик образовательных систем. Только таким образом мы можем достаточно широко представить взаимовлияние уровня экономического развития и образования (воплощенного образования (квалификации) и образования как системы получения знаний).

Правительство может скорректировать последствия несовершенства рынка с помощью интернализации внешних эффектов от образования. Но в процессе субсидирования образования возникает проблема определения объемов финансирования. Анализ «затраты-выгоды» для правительства является более сложным процессом, чем для частной фирмы, так оно не имеет возможности опираться на ценовые сигналы. Поэтому вопрос о масштабах участия государства в поддержке системы образо-

вания в настоящее время не является решенным ни в России, ни в большинстве развитых стран.

Действительно, масштабы финансирования образования (данные 2007 г.) в 4 % от ВВП и 11,9 % от расходов консолидированного бюджета РФ или, на уровне региона (в Астраханской области) – 4,2 % от ВРП и 17 % от расходов – в зависимости от субъективных оценок и политических взглядов могут представляться как недостаточными, так и приемлемыми. Согласно распространенной точке зрения, в России имеет место недофинансирование социальной сферы. Чтобы достичь среднемирового уровня социальных расходов, в 2007 г. требовалось их увеличение на 4,9 % ВВП за счет средств, направляемых в Стабилизационный фонд (уровень социальных расходов в 2007 г. составлял 17,3 % ВВП и половину от общих расходов консолидированного бюджета РФ).

Но доходы от благоприятной конъюнктуры мирового рынка нефти и газа, зачисляемые в Резервный фонд (с 2008 г.), носят непостоянный характер. Их обнуление или даже снижение вызвало бы прекращение финансирования образования в прежнем объеме со всеми вытекающими негативными последствиями, поскольку в отличие от произведенного капитала большинство объектов социальных инвестиций требуют не единовременных затрат, а разновременных расходов бюджета – нарастающих или сопоставимых. В частности, Концепцией реформирования бюджетного процесса в Российской Федерации в 2004–2006 гг. было предусмотрено, что новые расходные обязательства должны устанавливаться лишь при наличии финансовых возможностей на весь период их действия.

Мнения по поводу структуры расходов также нельзя назвать положительными. Считается, что дополнительное бюджетное финансирование вузов осуществляется частично за счет уменьшения бюджетных ассигнований на общее образование, из-за чего снижается общий уровень подготовки основной массы школьников. Так, прием студентов на бюджетной основе в государственные высшие учебные заведения вырос в период 2004–2007 гг. почти на 20 %. Законом о высшем образовании была введена норма: 170 студентов на 10 тыс. жителей. Эта норма превышена: на 10 тыс. жителей приходится более 190 студентов, обучающихся за счет бюджета [11, с. 85]. Отмечается, что подавляющая доля средств федерального бюджета, выделяемых на поддержку образования (93,3 %), направляется на финансирование профессионального образования. Такая ситуация не вполне соответствует выводам экономической теории, согласно которым следует сосредоточить усилия на финансировании общего образования, дающего наибольший социальный эффект (повышение грамотности и толерантности членов общества), а профессиональное образование наиболее эффективно финансируется частным сектором. Впрочем, вышеприведенные особенности финансирования определяются разделением расходных полномочий. Как представляется, акцент должен быть сделан на обеспечении достаточности региональных средств развития образования.

Обычно для аргументации критических взглядов на образовательную политику, высказывающие их специалисты обращаются к оценкам эффективности инвестиций в человеческий капитал или к оценкам количественного влияния образования на темпы роста и национальное богатство. Но эти оценки мало что проясняют в «туманной» проблеме финансирования, прежде всего, из-за многообразия и недостаточной обоснованности методик, предполагающих формулирование измеримых результатов расходования бюджетных средств. Концепция реформирования бюджетного процесса в России и разработка метода бюджетирования, ориентированного на результаты (БОР) включала, в том числе, выработку критериев оценки результатов бюджетных расходов и принятия новых расходных обязательств только при оценке их ожидаемой эффективности. Из определения метода БОР следует, что результаты, на которые ориентируется бюджетирование, могут быть «ожидаемые непосредственные» и «конечные» [3, с. 4]. Сложность заключается в формулировке этих результатов, а точнее – тех, которые коррелируют с расходами.

Прямой (непосредственный и промежуточный) результат инвестиций в образование определяется достаточно просто через такие показатели, как совокупный уровень охвата населения образованием; среднее количество лет завершено образования для взрослого населения; изменение в численности населения доли лиц с образованием не ниже среднего профессионального или с высшим образованием, обеспечение вычислительной техникой учащихся, число высших учебных заведений, выполняющих исследования и разработки и т.п. Например, в Астраханской области в период 2001–2007 гг. численность студентов в высших учебных заведениях выросла с 25,8 до 43,9 тыс. человек, что повлияло на изменение доли лиц с высшим образованием в составе занятого населения, которая за тот же период увеличилась с 19,6 %, до 24,6 %. При этом доля лиц, имеющих среднее профессиональное образование даже несколько снизилась с 36,9 % до 36,2 %, несмотря на рост числа учащихся в средних специальных учебных заведениях с 21,4 до 24,3 тыс. чел. С учетом того, что по России в целом среди занятого населения в 2007 г. доля лиц с высшим образованием составляла 26,2 %, а средним профессиональным образованием – 26,1 %, напрашивается вывод о необходимости улучшения инвестиционного климата в области применительно к сфере образования и, возможно, дополнительном ее финансировании (с учетом распределения расходных полномочий между федеральным, региональным и местным бюджетами).

Но любые целевые расходы, в том числе и инвестиции в человеческий капитал, должны оцениваться не по непосредственному, а конечному результату. В качестве такого укрупненного результата можно рассматривать, например, рост социально-экономического потенциала региона и благосостояния граждан. В свою очередь, результаты необходимо сравнить с затратами на их получение, т.е. рассчитать экономическую эффективность расходов. А определить полную эффективность инвестиций в образование прямыми показателями достаточно сложная задача. Конкретные результаты, имеющие косвенную стоимостную или количественную оценку, с трудом интегрируются в расчеты эффективности: изменение количества рабочих мест в регионе; изменение условий труда работников; изменение структуры производственного персонала; изменение уровня здоровья работников и населения; экономия свободного времени населения и др. Поскольку расходы относятся к стоимостным показателям, так называемая «общественная норма отдачи от инвестиций в образование» неизбежно рассчитывается исключительно на основе наблюдаемых денежных величин; внешние эффекты, учитываются только с помощью качественных оценок, а они разнятся от автора к автору.

После того как Нобелевский лауреат Роберт Солоу разработал модель факторного анализа источников экономического роста (1957 г.), попытка ответить на вопрос о роли образования находилась в центре внимания литературы по декомпозиции факторов экономического роста в начале 1960-х гг. Сомнения в отношении понятия агрегированной производственной функции подорвали интерес к изучению данного вопроса. Возвращение к нему связано, прежде всего, с именем Э. Денисона, который в 1980-е гг. стал автором наиболее детального исследования экономического роста в США. На основе анализа факторов долгосрочного роста многие экономисты высказали предположение о том, что роль капитала, включая человеческий, в действительности несколько выше, чем это показывают измерения на основе подхода Солоу. В частности, Пауль Ромер утверждал, что рост капитала на 1 % увеличивает выпуск почти на 1 % за счет положительных внешних эффектов, а не на 0,25 %, как показывают расчеты на основе модели Солоу [7, с. 635]. В дальнейшем было установлено, что увеличение ассигнований на образование на 1 % ведет к росту ВВП страны на 0,35 %; что если для жителей определенной страны среднестатистический срок обучения увеличивается на год, это повышает ВВП данного государства на 5 % в краткосрочной перспективе и на 2,5 % – в долгосрочной. Итогом стал общий вывод, согласно которому образование, профессиональная подготовка и другие виды деятельности, увеличивающие человеческий капитал, должны субсидироваться государством, возможно, в большей степени, чем это делается.

В тоже время нельзя не обратить внимание на парадокс, отмеченный в 2001 г. такими экономистами, как А. Крюгер и М. Линдал: они пришли к выводу, что благотворное влияние образования испытывают лишь страны, где население, в целом, малограмотно. В этом случае, образование действительно становится «мотором» экономического роста. Однако в «образованных» странах больше образования отнюдь не означает автоматического роста экономики. Рост числа образованных людей порождает проблему – очень многие выпускники вузов обнаруживают, что полученные ими профессии не востребованы на рынке. Таким образом, можно считать, что львиная доля времени, денег и сил была ими потрачена впустую. К тому же, как уже было показано, эффект от инвестиций в образование носит долгосрочный характер и проявляется с определенным лагом в показателях развития. Это может служить объяснением мнения некоторых исследователей, считающих, что охват населения образованием не имеет значимого положительного эффекта на экономический рост.

Очевидно, что оценки для большинства стран и временных периодов разнятся, не говоря уже о различиях в применяемых методиках. Допущения, используемые при расчетах, могут серьезно искажать результаты. Так, в интересной и обстоятельной работе М.П. Карпенко [5] показано, что производительность труда российского работника с высшим образованием в среднем почти в 8 раз выше, чем у работников, не имеющих высшего образования, а получение высшего образования дает приращение ВВП на одного работника в год на величину 913 тыс. руб. Но при этом в расчетах используется показатель средней производительности труда по экономике, который рассчитывается, к тому же, как номинальный ВВП/число работников, хотя правильнее было бы применять показатель чистой добавленной стоимости вместо ВВП. Более того, допускается, что производительность работников с высшим образованием в сфере производства товаров и в сфере услуг одинакова, а номинальный ВВП создается исключительно за счет вклада факторов производства, а не, к примеру, в результате изменения цен на продукцию добывающих отраслей. Последнее замечание, в частности, предполагает, что производительность труда относительно необразованных работников в нефтедобыче и нефтепереработке может значительно вырастать в периоды роста цен на нефть, если производительности придавать номинальное значение. Иногда это вполне допустимо, но не при оценке влияния образования на производительность.

Общий подход к оценке инвестиций в человеческий капитал методологически однотипен оценке эффективности инвестиций в другие виды активов. Например, специалисты Современной Гуманитарной Академии (СГА) считают, что адекватный подход должен основываться на методе капитализации заработка индивидуума, за вычетом затрат на его потребление или содержание. Значение дохода от деятельности человека в каждый момент времени ( $t$ ) в промежутке ( $t_H$ ,  $t_K$ ) – от начала до конца периода экономически активной жизни человека равно суммарному потенциальному доходу  $P(t)$  от данного человека (в стоимостном выражении в ценах, приведенных к времени  $t$ ) от момента времени  $t$  до  $t_K$ . Этот доход обеспечивается на основе полученных к моменту времени  $t$  совокупности компетентностей, формируемых при обучении и практической деятельности. Тогда, если ввести  $p(\tau)$  – производительность труда человека как функцию времени с учетом дисконтирования, где  $\tau$  принадлежит периоду экономически активной жизни человека, т.е.  $\tau \in (t_H, t_K)$ , то получим оценку значения человеческого капитала в момент времени  $t$ :

$$P(t) = \int_{t_H}^{t_K} p(\tau) d\tau \quad (2)$$

Данная формула дает оценку не индивидуального дохода работника, а его вклада в создание национального богатства. Между тем, на вопрос о роли образования при формировании национального богатства России существуют самые различные ответы. В зависимости от используемых методик величина человеческого капитала

оценивается (на душу населения в долларах США): Всемирным банком – в 6,029 тыс., или 16 % от величины национального богатства, Международным банком реконструкции и развития (МБРР) – в 12 тыс. (6 %), Институтом экономики РАН – в 71 тыс. (17 %), специалистами СГА – в 162 тыс. (47 %).

Однако оценка человеческого капитала в России по модели СГА при отсутствии сведений о производительности труда не предполагает использование формулы (2), а сводится к упрощенным расчетам на основе показателей ВВП, численности работников и среднего срока остающегося на данный момент времени трудовой активности человека.

Сложность измерения индивидуальной производительности была отражена в концепции, признанной альтернативой теории человеческого капитала. Речь идет о так называемой «гипотезе скрининга», или credenциализме (более распространенное название – «теория сигнала»). Поскольку работодатель не может точно предсказать будущую производительность соискателей, он склоняется к использованию уровня образования как скринингового, фильтрующего «устройства», с помощью которого можно судить о способностях новых работников, и скорее о чертах личности, чем о приобретенных навыках. Вклад образования в экономический рост состоит просто в том, что оно служит своего рода «устройством», с помощью которого работодатели осуществляют отбор [2, с. 328].

В этой связи неудивительно, что повышенный спрос на вузовские дипломы в России способствует расширению предложения соответствующих услуг, что часто сопровождается ухудшением их качества. Работодатели сегодня озабочены искажением «сигналов», исходящих от свидетельств о формальном образовании и поиском дублирующих механизмов отбора.

И все же в credenциализме нет ничего, что было бы несовместимо с теорией человеческого капитала. Стимул обладать свидетельствами об образовании фактически отражается в частной норме отдачи от инвестиций в образование. С другой стороны, признание справедливой гипотезы скрининга означает, что общественная норма отдачи от инвестиций в образование – это норма отдачи от конкретного механизма выбора профессии, а не отдача от ресурсов, инвестированных в повышение качества рабочей силы.

Последний тезис, хотя и излишне категоричен, во многом корреспондируется с результатами обследования заработной платы по профессиям, проведенным Росстатом в октябре 2005 г. Было выяснено, что российские специалисты высшего уровня квалификации зарабатывают столько же или даже меньше, чем «синие воротнички» (квалифицированные рабочие, операторы, наладчики, машинисты). Одна из причин этого факта в том, что среди специалистов высшего уровня квалификации велик удельный вес занятых в бюджетном секторе, оплата которых занижена относительно сопоставимых работников коммерческого сектора.

Сомнения в обоснованности методики расчетов эффективности инвестиций в человеческий капитал через норму отдачи можно проиллюстрировать анализом данных по Астраханской области, касающихся величины оплаты труда в организациях социальной сферы в зависимости от форм собственности (табл.).

Существенная дифференциация оплаты труда занятых в образовании в организациях государственной и муниципальной формы собственности отчасти объясняется разграничением расходных полномочий. Именно к государственным относятся высшие учебные заведения, в которых несравнимо больше работников с высшим образованием, учеными степенями и научными званиями, чем в финансируемых из муниципального бюджета детских дошкольных учреждениях и школах. В здравоохранении этот фактор дифференциации менее значим, возможно поэтому разрыв между заработной платой работников государственных и муниципальных учреждений не столь велик (хотя по России в целом такой разрыв был немногим меньше 2 тыс. рублей – и не в пользу «муниципалов»).

Таблица

**Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата в расчете на одного работника (по видам деятельности и формам собственности), Астраханская область, 2007 г.\*, руб.**

	Государственная	Муниципальная	Частная	Смешанная российская
Образование	7985,3	5116,9	10666,9	9472
Здравоохранение и предоставление социальных услуг	6095	6417,5	8634,8	7478,8

\*Величина аналогичного среднего показателя заработной платы по предприятиям и организациям российской формы собственности в Астраханской области в 2007 г. составляла 9685,4 рубля; источник: <http://www.gks.ru/dbscripts/Cbsd/DBInet.cgi>.

Переход на новую отраслевую систему оплаты труда в «общественном секторе» с 2009 г. «гарантирует», что величина разрывов в оплате труда, обеспечиваемая доплатами и надбавками, и впредь будет определяться порядком финансирования и неодинаковыми масштабами платных услуг населению со стороны бюджетных организаций.

Нет смысла подробно анализировать и сравнивать каждую позицию по заработной плате, чтобы прийти к выводу о ярко выраженной дифференциации отдачи капитала, полученного в процессе образования, в зависимости от занятости работников на предприятиях и в учреждениях той или иной формы собственности (а также от условий финансирования, территории и прочих, непосредственно не относящихся к обучению, факторов). А такая особенность если не затрудняет количественную оценку уровня человеческого капитала и вклада образования в экономический рост, то, по крайней мере, ставит под сомнение ее объективность. Вообще, можно предположить, что количественно неизмеримый положительный внешний эффект выше от тех сфер образования, где относительно ниже заработная плата и цена услуг (при однородных характеристиках работников и услуг). Напомним, что внешний эффект имеет место тогда, когда влияние деятельности одного субъекта на благосостояние другого не находит полного отражения в рыночных ценах.

Отметим также, что цель и содержание российских образовательных реформ определило присоединение в 2003 г. России к Болонскому процессу. Самыми значимыми направлениями модернизации российского высшего образования стали обще-европейские ориентиры развития образовательных систем. Участие в Болонском процессе, в том числе, предполагает использование зачетных единиц / кредитов (ECTS), позволяющих гарантировать академическое признание и возможность в дальнейшем обучаться за рубежом. Следовательно, преимущества участия в Болонском процессе в большей степени можно объяснить теорией сигнала, чем теорией человеческого капитала.

Тем не менее, большинство экономистов считают образование одним из основных источников экономического роста, даже если все его эффекты не поддаются точному измерению. Недавнее социологическое исследование профессора Даниэля Леви (Израиль) и двух его американских коллег подтвердило, по их словам, связь между высшим образованием и темпами экономического роста. Ученые пришли к заключению, что обучение в признанных колледжах и университетах оказывает долгосрочное положительное влияние на рост ВВП, помимо такого же влияния на уровень жизни граждан. Исследователи призывали правительства сделать все возможное для поощрения обучения в высших учебных заведениях.

Интересно, что направления образовательной политики в России соответствуют вышеприведенным рекомендациям. В России с 2002 г. наблюдается значительный рост расходов на образование, причем доля расходов на высшее образование в общих расходах увеличилась с 54,3 % до 77,2 % в 2007 г. Рост расходов на высшее образование на федеральном уровне (наряду с ростом числа платных студентов вузов) отражает приоритет развития высшего образования.



Учитывая приоритеты российской образовательной политики, заметим, что согласно теории сигнала экспансия высшего образования вряд ли окажет большое воздействие на различия в заработной плате, поскольку возросший приток выпускников просто вызовет рост стандартов найма. Аналогичный вывод характерен и для отечественных аналитиков: экспансия высшего образования неизбежно приведет к уменьшению экономической отдачи от высшего образования и потребует значительного усиления дифференциации с точки зрения качества обучения [9, с. 74].

Решение вопроса о том, будет ли увеличение занятых с высшим образованием оказывать существенное влияние на экономический рост зависит от проверки той степени влияния, которое образование оказывает на рост производственных возможностей людей, приобретенных через инвестиции. Если правы сторонники теории сигнала, то государству необходимо сделать акцент на социальной функции образования, когда инвестиции в образование осуществляются с целью получения социального эффекта. Однако, как пишет специалист по методологии экономической науки М. Блауг, никакая проверка по рыночным (статистическим) данным не поможет сделать выбор между объяснениями с точки зрения человеческого капитала и скрининга, поскольку вопрос состоит не в том, объясняет ли образование величину заработков, а скорее в том, почему оно их объясняет. В этом случае исследования должны раскрыть «черный ящик», каким являются процессы, происходящие внутри школы, вуза или фирмы. Не имея серьезных результатов таких исследований невозможно определить границы и масштабы государственной поддержки образования.

Должно ли все сказанное выше означать, что мы не вправе надеяться на повышение эффективности бюджетных расходов на образование только потому, что отсутствует надежная модель, способная в полной мере оценить связь между финансированием и финансовыми результатами и послужить научной основой для рекомендаций в области образовательной политики? Ответ на этот вопрос во многом зависит от того, будет ли сохраняться убежденность в возможности экономико-математических методов определять конкретные численные значения этой связи, а не только описывать ее общий характер. Думается, разнообразие оценок вклада образования, а, следовательно, соответствующих государственных расходов в экономический рост, или национальное богатство свидетельствуют о желании исследователей с помощью подобных моделей придать своим работам «строгость», свойственную физическим наукам. Однако в случае с описанием взаимосвязи образования и общественного развития экономическая наука имеет дело, если использовать термин Ф. Хайека, с «организованно-комплексной структурой» (социальной структурой). Характер последней зависит не только от свойств отдельных составляющих элементов, но и от способа их соединения. При объяснении работы таких структур нельзя информацию об отдельных элементах заменить статистическими данными [10, с. 42]. Мы не обладаем информацией обо всех рыночных, политических и т.п. факторах, влияющих на отдачу человеческого капитала, включая производительность труда в разрезе образовательных групп; мы не можем измерить положительный внешний эффект от образования, придав ему стоимостную форму. Следовательно, приблизительно измеренный долгосрочный результат образовательной политики, в том числе финансирования, не может быть надежной опорой для построения прогнозов, кроме общих характеристик ожидаемых событий.

Таким образом, субъектам бюджетирования стоит сосредоточить внимание не на показателях эффективности расходов, а на методиках оценки их непосредственных результатов, контроле над целевым использованием выделяемых ресурсов. Поскольку неизбежны искажения в предсказаниях конкретных значений связи образования и развития, задача экономической науки, на наш взгляд, состоит в исследованиях общих закономерностей и тенденций, характеризующих эту связь. Важной частью таких исследований могут стать модели, описывающие институциональные условия, при которых расходы на образование с большей степенью вероятности будут иметь высокий экономический и социальный эффект. В частности, речь идет об усилении взаимодействия образования и рынка труда, в том числе за счет реструкту-

ризации источников инвестиций: контрактной системы подготовки кадров, создания отраслевых вузов, заводов-вузов, корпоративных университетов (предполагающих смешанные варианты обучения по источникам финансирования), конкурсного финансирования научных коллективов вузовской системы. В этой связи опыт функционирования образовательных систем зарубежных стран на соответствующей институциональной почве может стать ориентиром если не для подражания, то для поиска собственной модели. Т.е., по образному выражению Ф. Хайека, следует «использовать доступную информацию не с тем, чтобы создавать результат, подобно тому как ремесленник создает свое изделие, а с тем, чтобы способствовать росту, обеспечивая соответствующую среду, также как действует садовник, взращивая свой сад».

#### **Библиографический список**

1. *Барышева, Г.* Вклад образования в создание ВВП страны / Г. Барышева // *Экономист*. – 2006. – № 7. – С. 35–39.
2. *Блауг, Марк.* Методология экономической науки, или как экономисты объясняют / М. Блауг. – М., 2004. – 416 с.
3. *Гамукин, В.* Новации бюджетного процесса: бюджетирование, ориентированное на результат / В. Гамукин // *Вопросы экономики*. – 2005. – № 2. – С. 4–22.
4. *Данные* официального сайта Росстата. – Режим доступа: <http://www.gks.ru>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
5. *Карпенко, М. П.* Телеобучение / М. П. Карпенко. – Режим доступа: <http://www.muh.ru>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
6. *Сабуров, Е.* Риски вложений корпоративных и частных инвесторов в образование: проблемы идентификации / Е. Сабуров, Н. Родина, Е. Хижнякова // *Высшее образование в России*. – 2007. – № 5. – С. 18–22.
7. *Сакс, Дж. Д.* Макроэкономика. Глобальный подход / Дж. Д. Сакс, Ф. Б. Ларрен. – М. : Дело, 1996. – 848 с.
8. *Социально-экономическое* развитие Астраханской области в 2007 году. – Астрахань : Новая линия, 2008. – Вып. 14. – 166 с.
9. *Формирование* заработной платы: взгляд сквозь призму профессий // *Вопросы экономики*. – 2007. – № 10. – С. 52–74.
10. *Хайек, Ф.* Безработица и денежная политика. Правительство как генератор «делового цикла» / Ф. Хайек // *Экономические науки*. – 1991. – № 12. – С. 39–48.
11. *Юданова, А. Л.* Оценка эффективности инвестиций в высшее образование / А. Л. Юданова // *Финансы*. – 2007. – № 1. – С. 84–85.