Швеция: рыночные реформы и их цена

Александр Клеймёнов

Fractal Academy
Выпуск 2 (Осень 2026) Статья 2
Серия: «Мировой опыт образовательных реформ: от школы-конвейера к школе мышления (сравнительный анализ и уроки для модели КПКЛ)»
Автор: Александр Клеймёнов
ORCID: 0009-0004-9404-2400
DOI: [будет присвоен]
Дата публикации: 1.11.2026

© 2026 Александр Клеймёнов. Данная работа (на русском и английском языках) лицензирована на условиях Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Название (рус.): «Швеция: рыночные реформы и их цена»
Название (англ.): «Sweden: Market Reforms and Their Price»
Ссылка: https://fractal-academy.ru/articles/article-2-2/
(CC BY-SA 4.0)

Аннотация

В этой статье я анализирую опыт Швеции - страны, которая в 1992 году осуществила, пожалуй, самую радикальную образовательную реформу в современной истории Западной Европы. Введя систему школьных ваучеров и открыв доступ частным операторам к государственному финансированию, Швеция превратила образование в квази-рынок. Опираясь на исследования Петтера Берга (Стокгольмская школа экономики) [2], Андерса Бёльмарка и Микаэля Линдаля [1], а также на данные PISA [6] и аналитические обзоры ОЭСР [5], я показываю, что шведский опыт является одновременно и поучительным, и тревожным. Рыночные реформы привели к умеренному краткосрочному улучшению некоторых показателей, но не дали устойчивых долгосрочных эффектов [2]. При этом они породили рост школьной сегрегации [4], инфляцию оценок [11], ухудшение условий труда учителей [12] и падение результатов в международных сравнениях [5], [6]. Я также показываю, что шведская модель, при всей её внешней привлекательности для сторонников рыночных подходов в образовании, принципиально расходится с моделью коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ): она ориентирована на формальные измеримые показатели, а не на развитие мышления; она поощряет конкуренцию, а не сотрудничество; она создаёт неравенство, а не индивидуализацию [9], [13]. Шведский опыт - это предостережение для всех, кто верит, что рыночные механизмы сами по себе могут решить проблемы образования.

Ключевые слова: Швеция, школьные ваучеры, независимые школы, рыночные реформы, квази-рынок в образовании, сегрегация, инфляция оценок, PISA, коммуникативно-познавательный каркас личности.

Введение: почему Швеция

Швеция долгое время была для меня страной-загадкой. С одной стороны, это родина одной из самых прогрессивных и социально ориентированных образовательных систем в мире. С другой - именно Швеция в 1992 году осуществила реформу, которая по своей радикальности превзошла многие рыночные эксперименты в образовании, включая американские чартерные школы и английские академии [3], [7]. В 1992 году Швеция ввела систему школьных ваучеров, которая позволила родителям выбирать школы для своих детей, а частным операторам - создавать независимые школы (*friskolor*) с государственным финансированием. Это был поворот на 180 градусов от модели, которая десятилетиями строилась на принципах равенства, универсальности и государственного контроля [7].

Сегодня, спустя три десятилетия, мы можем оценить последствия этого эксперимента. И они, на мой взгляд, являются одновременно и поучительными, и тревожными [2], [5]. Шведский опыт показывает, что попытка перенести законы рынка в сферу образования обернулась непредсказуемыми последствиями.

Исторический контекст и причины реформ

До 1992 года шведская образовательная система была одной из самых централизованных и унифицированных в мире. Как отмечают исследователи, «все шведское современное обязательное образование управляется единой национальной учебной программой, которая определяет как общие цели, так и детальные требования к знаниям для каждого предмета и уровня» [7]. Это было наследие социал-демократической модели, которая строилась на принципах равенства и всеобщего доступа. Однако к концу 1980-х годов эта модель начала давать трещины. Экономика стагнировала, бюджетный дефицит рос, а консенсус вокруг государственной монополии в образовании начал разрушаться [7], [8]. В 1991 году к власти

пришло либерально-консервативное правительство, которое имело «явное намерение увеличить роль независимых школ в школьной системе». Исследователи описывают это как «парадигматический сдвиг» [7]. Правительство приняло законодательство, которое «предоставило каждому ученику и родителю право выбирать школу» и «создало равные финансовые условия для независимых и государственных школ».

Логика реформы была проста и привлекательна: если школы будут конкурировать за учеников (и за государственное финансирование, которое следует за учеником), они будут вынуждены повышать качество [3]. Рыночные механизмы, которые работают в других сферах, должны работать и в образовании. Как отмечают исследователи, «конкуренция, как ожидалось, приведёт к более качественному образованию по более низкой цене - как в независимых, так и в государственных школах». Это была радикальная реформа не только по содержанию, но и по масштабу. «Начиная с ситуации, когда все государственные школы были, по сути, местными монополистами», Швеция за одно десятилетие создала полноценный квази-рынок в образовании [3], [7]. Исторический анализ С.Ф. Смедберга показывает, что осознание перехода к постиндустриальному обществу и его влияния на образование началось ещё в 1960-х годах, когда «образованный избиратель конструировался консервативной партией как новый ведущий класс в обществе, ориентированном на образование» [8]. Это означает, что рыночные реформы 1992 года не были случайностью - они стали результатом длительной эволюции представлений о роли образования в постиндустриальном обществе.

Содержание реформ: что изменилось в 1992 году

Центральным элементом реформы стало введение системы школьных ваучеров. Государство перестало напрямую финансировать школы. Вместо этого деньги стали «следовать за учеником»: каждая школа - государственная или независимая - получала финансирование пропорционально числу учеников [7]. Независимые школы получали «сумму на одного ученика, эквивалентную 85 процентам средних затрат на ученика в государственной школе». Это создавало стимул для частных операторов: они могли открывать школы, получать государственное финансирование и, при эффективном управлении, получать прибыль [2], [3].

Вторым ключевым элементом стала свобода выбора школы для родителей. Родители больше не были привязаны к школе по месту жительства. Они могли выбирать любую школу - государственную или независимую, - и государственное финансирование следовало за их ребёнком [7]. Третьим элементом реформы стала децентрализация управления. Финансовая и административная ответственность была передана муниципалитетам. Как отмечают исследователи, «в начале 1990-х годов финансовое и административное управление было в значительной степени децентрализовано на уровень муниципалитетов». Это создало «напряжённость, когда государство определяет, что должно быть достигнуто (через национальные учебные планы), но местные акторы в значительной степени определяют, как организуются ресурсы».

Результат не заставил себя ждать. «Сектор независимых школ вырос практически с нуля до более чем 1000 школ с примерно 160 000 учеников с момента реформ 1992 года» [3]. К 2016 году около 12 процентов учеников посещали независимые школы. Для модели КПКЛ шведский эксперимент важен именно своей односторонностью. Рыночные реформы изменили структуру предложения - кто и как управляет школой. Но они не изменили структуру спроса - какие когнитивные качества должны формироваться у ученика. КПКЛ требует не изменения формы собственности, а изменения когнитивного аппарата всех участников: и учителя, и ученика [9], [13]. Швеция поменяла «кто», но не поменяла «чем» - тот когнитивный инструмент, которым пользуются участники образовательного процесса.

Положительный опыт и достижения

Шведская реформа дала некоторые положительные результаты, которые заслуживают внимания. Исследования показывают, что увеличение доли независимых школ привело к умеренному повышению средних академических результатов [1]. Бёльмарк и Линдаль в своём исследовании пришли к выводу, что «увеличение доли учеников независимых школ на 10 процентных пунктов увеличивает среднюю успеваемость учеников почти на 1 перцентильный пункт». Они также обнаружили, что эти эффекты «очень устойчивы по отношению к ряду потенциальных проблем, таких как инфляция оценок и предреформенные

тренды». Исследователи также отмечают, что «средние эффекты в первую очередь обусловлены внешними эффектами (например, конкуренцией школ), а не тем, что ученики независимых школ демонстрируют значительно лучшие результаты, чем ученики государственных школ». Иными словами, конкуренция заставляла государственные школы повышать качество.

Исследования Шведской школьной инспекции показывают, что «дети в независимых школах имеют более благоприятное отношение к своей школе, чем дети в государственных школах, по 13 из 14 использованных показателей» [10]. Наибольшее различие было зафиксировано в области «уважения различий, предотвращения злоупотреблений и обеспечения гендерного равенства». Исследователи также отмечают, что «введение независимых школ повысило производительность шведской школьной системы. Это наиболее очевидно на уровне обязательного образования, где конкуренция повысила успеваемость учеников без увеличения затрат» [2].

Эти достижения - важный урок для модели КПКЛ. Они показывают, что изменения в институциональной структуре (выбор, конкуренция, ваучеры) могут давать краткосрочный эффект, но не создают условий возможности для формирования ментальных механизмов. Динамика результатов PISA и национальных тестов - это динамика формальных показателей, а не динамика когнитивного развития. КПКЛ требует другого: не улучшения «средних баллов», а целенаправленного формирования ядра ММ у каждого ученика [9], [13]. Швеция этого не делала.

Негативные последствия и вызовы

Однако положительные эффекты шведской реформы оказались скромными и краткосрочными [2]. Негативные последствия - более масштабными и долгосрочными. Самое тревожное, на мой взгляд, - это отсутствие устойчивых долгосрочных эффектов. Как отмечают исследователи, «мы не находим какого-либо влияния на среднесрочные или долгосрочные образовательные результаты, такие как средний балл аттестата о среднем образовании, поступление в университет или количество лет обучения» [2].

Пожалуй, самым заметным и болезненным последствием стало падение результатов Швеции в международных исследованиях PISA [5], [6]. В начале 2000-х годов шведские государственные и независимые школы «превышали средний показатель ОЭСР по PISA в чтении, математике и естественных науках, но к 2012 году опустились ниже этого среднего значения». Это «спровоцировало национальные дебаты о кризисе в образовании» [6]. Как отмечает ОЭСР в своём диагностическом обзоре 2026 года, «результаты Швеции в PISA следовали модели улучшения между 2012 и 2018 годами, за которым последовало снижение в математике и чтении в 2022 году» [5]. Несмотря на то, что Швеция «продолжает показывать результаты выше среднего по ОЭСР во всех трёх областях», «влияние социально-экономического происхождения на успеваемость значительно выросло за последнее десятилетие». «Большие, устойчивые разрывы существуют между учениками с иммигрантским происхождением и без него».

Третье, и, на мой взгляд, самое тревожное последствие - это рост школьной сегрегации [3], [4]. Исследователи отмечают, что «в регионах, где школьный выбор стал более распространённым, школьная сегрегация между иммигрантами и коренными жителями, а также между детьми родителей с высоким и низким уровнем образования, увеличилась больше, чем в регионах, где выбор ограничен» [4]. Исследование школьного рынка в Гётеборге показало, что «школьная сегрегация усиливалась с течением времени и на всех уровнях образования». Шведская система образования «характеризуется заметно сильной централизацией и строгим возрастным прогрессом», и рыночные реформы «способствовали росту школьной сегрегации и усилению управленческого и рыночного давления на школы». Как отмечают исследователи, «рыночные реформы в Швеции, вводившие школьный выбор, ваучерное финансирование и конкуренцию между государственными и независимыми школами… способствовали росту школьной сегрегации» [3].

Четвёртое тревожное последствие - это инфляция оценок [11]. Исследователи обнаружили «увеличивающиеся расхождения между абсолютными результатами тестов и оценками, что предполагает инфляцию оценок». Как отмечается в исследовании, «инфляция оценок теперь хорошо задокументирована, особенно в независимых старших средних школах». Проблема усугубляется тем, что «учителя свободны выставлять оценки без внешних руководств, а внутренние тесты не стандартизированы». «Швеция является

единственной европейской страной, кроме Испании, где итоговая оценка в конце среднего образования не включает никакого вида выпускного экзамена». Это создаёт стимулы для завышения оценок: «семьи хотят, чтобы их дети получали более высокие оценки, школы хотят сохранить их довольными, а в Швеции нет институтов, которые могли бы противодействовать этим стимулам».

Пятое последствие - это усиление неравенства и социального расслоения. Как отмечает ОЭСР, «средние баллы скрывают важные диспропорции». «Влияние социально-экономического происхождения на успеваемость значительно выросло за последнее десятилетие». «Эти различия являются одними из самых больших в ОЭСР» [5]. Шестое последствие - это усиление давления на учителей и ухудшение их условий труда [12]. Как отмечают исследователи, рыночные реформы привели к «интенсификации управленческого и рыночного давления на школы». Учителя оказались в ситуации, где они должны не только учить, но и конкурировать за учеников, отчитываться перед родителями и администрацией, соответствовать рыночным стандартам. Исследование, посвящённое кризису благополучия в шведских школах, показывает, что «в ответ на снижение результатов в PISA правительственная коалиция 2010-2014 годов ввела более раннее оценивание, более масштабное национальное тестирование и новую учебную программу, основанную на стандартах» [12]. Эти меры, призванные повысить качество, только усилили давление на учителей и учеников.

Все эти негативные последствия - не просто «проблемы шведской школы». Это симптомы более глубокого явления: реформа, которая меняет институциональную структуру, но не меняет когнитивный аппарат участников, воспроизводит старую парадигму. Инфляция оценок - это следствие того, что школа не развивает мышление, а готовит к экзамену. Сегрегация - это следствие того, что рынок работает на тех, кто уже имеет преимущества, а не на развитие каждого. Кризис учителей - это следствие того, что учитель остаётся «транслятором», а не становится «архитектором» когнитивного аппарата. КПКЛ предлагает иной путь: от конкуренции к сотрудничеству, от формальных показателей к динамической диагностике, от унификации к индивидуализации [9], [13].

Почему рыночные реформы не сработали так, как ожидалось

Возникает закономерный вопрос: почему радикальная рыночная реформа, которая должна была повысить качество образования через конкуренцию, привела к столь противоречивым результатам? [3], [5] Исследователи предлагают несколько объяснений. Первое: недооценка регуляторных рисков. Как отмечается в исследовании, «архитекторы реформы школьного выбора переоценили потенциальные положительные последствия рыночных реформ и, следовательно, не сочли необходимым устанавливать соответствующие правила и институты для школьной конкуренции». В результате «оценивание и реформы учебных планов имели непреднамеренные последствия, такие как инфляция оценок» [3].

Второе: неспособность предотвратить «снятие сливок» [4]. Рыночные механизмы создают стимулы для школ отбирать наиболее способных и обеспеченных учеников, оставляя трудных и бедных государственным школам. Это усиливает сегрегацию и неравенство [3], [4]. Третье: замена внутренней мотивации внешней [12]. Рыночные реформы превращают образование из общественного блага в товар. Учителя начинают ориентироваться не на развитие детей, а на удовлетворение «клиентов» - родителей и учеников. Это подрывает профессиональную этику и внутреннюю мотивацию. Четвёртое: игнорирование сложности образования [9], [13]. Образование - это не производство автомобилей. Его нельзя оценить простыми рыночными показателями. Качество образования не сводится к успеваемости, а успеваемость - к оценкам. Рыночная логика редуцирует сложность образования к измеримым, но не всегда значимым показателям.

Для модели КПКЛ это объяснение имеет прямое следствие. Рыночные реформы не сработали не потому, что «рынок плох» или «конкуренция вредна». Они не сработали потому, что рынок - это инструмент распределения ресурсов, а не инструмент формирования когнитивного аппарата. КПКЛ требует не изменения механизма распределения, а изменения содержания и методов образования. Швеция поменяла «как распределять», но не поменяла «что формировать». И именно это делает её опыт особенно поучительным для всех, кто верит, что институциональные реформы сами по себе могут решить проблему образования [9], [13].

Противоречия с моделью КПКЛ

Теперь я хочу перейти к тому, что для меня является самым важным: принципиальные отличия шведской рыночной модели от модели коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ) [9], [13]. Первое и самое фундаментальное отличие: шведская модель исходит из рыночной логики, а моя - из логики развития [9]. Рыночная модель предполагает, что конкуренция автоматически приводит к повышению качества. Но качество в образовании - это не то, что можно измерить простыми показателями. Развитие мышления, формирование КПКЛ, диагностика ментальных механизмов - всё это требует времени, доверия, сотрудничества, а не конкуренции. Рыночная модель поощряет школы конкурировать друг с другом. Моя модель поощряет школы сотрудничать в развитии каждого ребёнка [13].

Второе отличие: шведская модель ориентирована на формальные, измеримые показатели (оценки, результаты тестов, поступление в вузы) [11]. Моя модель - на динамическую диагностику развития ментальных механизмов [9]. В шведской модели школа конкурирует за высокие оценки. В моей модели школа отслеживает прогресс каждого ребёнка в развитии одиннадцати ментальных механизмов [13]. Инфляция оценок в Швеции - это прямое следствие рыночной логики: школы завышают оценки, чтобы привлечь учеников. В моей модели такая инфляция невозможна, потому что диагностика развития мышления не сводится к простым баллам.

Третье отличие: шведская модель поощряет конкуренцию, моя - сотрудничество [4], [13]. В рыночной модели школы - это конкуренты, борющиеся за одного и того же ученика. В моей модели школы - это партнёры, работающие над развитием каждого ребёнка. Конкуренция создаёт стимулы для «снятия сливок» - отбора наиболее способных учеников [4]. Сотрудничество создаёт стимулы для работы со всеми учениками, включая самых трудных [13]. Четвёртое отличие: шведская модель, при всей её внешней гибкости, остаётся унифицированной - все школы должны соответствовать одним и тем же стандартам и проходить одни и те же проверки [3], [7]. Моя модель - индивидуализированная: каждый ребёнок развивается через свои уникальные способности [13]. В шведской модели все ученики сдают одни и те же тесты и получают одни и те же оценки [11]. В моей модели каждый ученик имеет индивидуальную траекторию развития, основанную на его уникальных способностях.

И, наконец, самое важное отличие. Шведская модель, как и большинство других образовательных моделей, не осознаёт эпистемологического значения развития мышления [9]. Она не понимает, что развитие ментальных механизмов у детей сегодня - это подготовка того самого когнитивного аппарата, который завтра сможет деконструировать логику работы собственного мозга. Как я обосновывал в статье «Эпистемологическая рекурсия в когнитивной науке», современная нейронаука застряла в «ловушке корреляций». Выход из этого тупика лежит в эволюции самого познающего субъекта. Шведская модель, ориентированная на рыночные показатели, не ставит перед собой этой задачи.

Уроки шведского эксперимента

Что же мы можем вынести из шведского опыта? Первый урок: рыночные механизмы в образовании не являются панацеей [2], [3]. Конкуренция может дать некоторые положительные эффекты, но эти эффекты, как правило, скромны и краткосрочны [1], [2]. Долгосрочные последствия рыночных реформ - рост сегрегации, неравенства, инфляция оценок и ухудшение условий труда учителей - могут перевесить любые краткосрочные выгоды [3], [4], [11], [12]. Второй урок: образование не может быть сведено к рыночной логике [9], [13]. Образование - это не товар, а общественное благо. Его качество не измеряется простыми показателями. Развитие мышления, формирование личности, диагностика ментальных механизмов - всё это требует времени, доверия и сотрудничества.

Третий урок: реформы образования должны быть продуманными и осторожными. Шведские реформаторы переоценили потенциальные положительные последствия рыночных реформ и недооценили риски [3]. Они не создали адекватных регуляторных механизмов, которые могли бы предотвратить негативные последствия.

Здесь мне на память приходит знаменитая баллада Гёте «Ученик чародея» (и её блестящая музыкальная интерпретация у Поля Дюка). Старый чародей уходит, оставив ученика одного. Ученик, возомнив себя мастером, произносит заклинание, чтобы метла сама носила воду. Но он не знает, как остановить метлу. Вода заливает всё вокруг, и ученик в ужасе понимает, что unleashed forces, с которыми он не может справиться.

Шведские реформаторы 1992 года напоминают мне этого ученика чародея: они unleashed рыночные силы в образовании, полагая, что «невидимая рука рынка» (идея Адама Смита) автоматически всё отрегулирует. Но, как и в балладе Гёте, заклинание сработало не так, как ожидалось. Метла конкуренции начала носить воду сегрегации и инфляции оценок, а остановить этот процесс оказалось гораздо сложнее, чем его запустить.

Четвёртый, и самый важный для меня урок: без системного подхода к развитию мышления любые реформы остаются на уровне формальных изменений [9]. Швеция создала квази-рынок в образовании, но не создала системы диагностики и развития ментальных механизмов [9], [13]. Она повысила конкуренцию, но не повысила качество мышления. Она увеличила выбор для родителей, но не увеличила возможности для развития каждого ребёнка.

Шведский опыт - это предостережение для всех, кто верит, что рыночные механизмы сами по себе могут решить проблемы образования [3], [5]. Он показывает, что образование требует не конкуренции, а сотрудничества; не формальных показателей, а динамической диагностики; не унификации, а индивидуализации; не рыночной логики, а логики развития [9], [13]. Именно эту логику развития и предлагает модель КПКЛ.

Ссылки на первоисточники

1. Böhlmark A., Lindahl M. Independent Schools and Long-run Educational Outcomes: Evidence from Sweden's Large-scale Voucher Reform // Economica. - 2015. - Vol. 82, No. 328. - P. 508-535.
2. Berg P. Schooling for Profit: Long-run Effects of Private Providers in Public Education // Stockholm School of Economics. - 2025.
3. Wennström J. Marketized Education: How Regulatory Failure Undermined the Swedish School System // Journal of Education Policy. - 2020. - Vol. 35, No. 5. - P. 665-691.
4. Fjellman A.-M., Yang Hansen K., et al. Examining trends in school segregation in compulsory and upper secondary education in Sweden: the showcase of an urban school market // Scandinavian Journal of Educational Research. - 2025. - Vol. 69.
5. OECD. Education in Sweden: A Diagnostic Review with Analysis of PISA 2022 Results. - Paris: OECD Publishing, 2026.
6. OECD. PISA 2022 Results (Volume I): What Students Know and Can Do – Country Note: Sweden. - Paris: OECD Publishing, 2023.
7. Lundahl L., et al. Educational marketization the Swedish way // Journal of Education Policy. - 2013. - Vol. 28, No. 5. - P. 622-639.
8. Smedberg C.F. "A New Type of Aristocracy": Envisioning Educational Divides in the Swedish Conservative Party during the Birth of the Post-Industrial Society, ca. 1965-1972 // History of Education. - 2025. - Vol. 54, No. 1. - P. 76-95.
9. Клеймёнов А. Эпистемологическая рекурсия в когнитивной науке: ментальные механизмы как инструмент преодоления «трудной проблемы» сознания // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 3. - Ст. 1. https://fractal-academy.ru/articles/article-3-1/
10. Skolinspektionen. Annual Report 2024: Students' Attitudes to School. - Stockholm: Swedish Schools Inspectorate, 2024.
11. Wikström C., Wikström M. Grade inflation and school competition: an empirical analysis based on the Swedish upper secondary schools // Economics of Education Review. - 2005. - Vol. 24, No. 3. - P. 309-322.
12. Toropova A., Myrberg E., Johansson S. Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics // Educational Review. - 2021. - Vol. 73, No. 1. - P. 71-97.

13. Клеймёнов А. Основные ментальные механизмы: структура коммуникативно-познавательного каркаса личности // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 5. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-5/

Конфликт интересов
Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов, связанного с публикацией данной статьи.
Финансирование
Исследование выполнено без внешнего финансирования.
Заявление о доступности данных
Данные, обсуждаемые в статье, содержатся в тексте публикации. Дополнительные материалы можно запросить у автора.
Вклад автора
Александр Клеймёнов - концепция, исследование, написание текста, финальная правка.

Отказ от ответственности
Мнения, точки зрения и данные, содержащиеся в публикациях Fractal Academy, принадлежат исключительно автору(ам) и не обязательно отражают позицию издателя или редакции. Fractal Academy и редакция не несут ответственности за любой ущерб, возникший в результате использования идей, методов, инструкций или материалов, упомянутых в публикациях.
Ответственность за соблюдение авторских прав, точность цитирования и достоверность фактов лежит на авторе(ах) публикации.