

Чиран С. Н.

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Аннотация

В статье в качестве предмета рассматривается политика управления системой высшего образования России с целью оценивания её результативности и эффективности.

Автором выявлены особенности и тенденции российской государственной образовательной политики в области высшего образования, представлен их анализ. С ростом международной конкуренции на мировом образовательном рынке возрастает значение государственных институций в управлении и координации ресурсных потоков, необходимых для успешного функционирования и развития современных образовательных систем.

Проанализированы основные параметры эффективности

функционирования отечественной системы образования и трудности, связанные с анализом данных показателей.

Предложены рекомендации по повышению эффективности данного направления государственной политики. Названы основные проблемы и противоречия образовательной политики в системе высшего образования.

Ключевые слова: государственная политика, болонская система, образовательная политика, политические институты, реформа образования, высшая школа.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Источник финансирования

Данная работа не имела источников финансирования.

SOCIOLOGY

Chirun S. N.

HIGHER EDUCATION IN MODERN RUSSIA: PROBLEMS AND CONTRADICTIONS OF IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL POLICY

Abstract

The article deals with the management policy of the Russian higher education system in order to assess its effectiveness and efficiency.

The author identifies the features and trends of the Russian state educational policy in the field of higher education, and presents their analysis. With the growth of international competition in the global educational market, the importance of state institutions in managing and coordinating the resource flows necessary for the successful functioning and development of modern educational systems increases.

The main parameters of the effectiveness of the nation-

al education system and the difficulties associated with the analysis of these indicators are analyzed.

Recommendations for improving the effectiveness of this area of state policy are proposed. The main problems and contradictions of educational policy in the higher education system are named.

Keywords: public policy, the Bologna system, educational policy, political institutions, education reform, higher education.

Conflict of interest

None declared.

Source of financing

There was no funding for this project.

For citation: Chirun S. N. Higher education in modern Russia: problems and contradictions of implementation of educational policy // Humanities and social sciences bulletin, 2020, Vol. 1, No. 3. P. 23–30.

Образовательная политика: предпосылки, концепты и процесс социальных преобразований

С ростом международной конкуренции на мировом образовательном рынке возрастает значение государ-

ственных институций в управлении в координации ресурсных потоков, необходимых для успешного функционирования и развития современных образовательных систем.

В связи с этим актуализируется потребность в выявлении особенностей и тенденций российской государ-

ственной образовательной политики в области высшего образования, их последующем мониторинге и анализе.

Реализация политики в сфере высшего образования представляет собой сложный, в идеале – целостный процесс совершенствования системы высшего образования с целью достижения управляемого позитивного качественного изменения и приращения человеческого капитала. Она включает интеллектуализацию образовательной деятельности, фундаментализацию образования, внедрение инновационных информационных и сетевых образовательных технологий, меняющих в силу новых задач доминанту развития внутреннего потенциала системы высшего образования.

Советская система науки и образования на момент распада СССР была самой крупной в мире. В ней было сконцентрировано 20% научных работников всего земного шара. Как утверждали известные зарубежные эксперты, советские вузы имели хорошую репутацию с точки зрения качества высшего образования [26, р.116–117]. Однако вместе с отказом от плановой экономики становится необходимым и реформирование российского образования [13, с.145–148].

В 1992 г. принимается либеральный Закон «Об образовании». В нем ставилась задача разрушить монополию государства в сфере образования и перейти к управлению процессами в децентрализованном режиме. В частности предусматривалась конкуренция организаций и учреждений, предоставляющих образовательные услуги, в том числе путем приватизации вузов. Закон предоставлял возможности для создания негосударственных образовательных институтций.

В начале 1993 г. в Российской Федерации насчитывалось 535 учреждений высшего образования, из которых 97 имели статус университетов. После внесения изменений в закон в 1996 г. все вузы были разделены на три категории: институты и академии формировали первую и вторую категории, а университеты были отнесены к самой престижной – третьей. Вместе с тем эксперты считают, что имел место стихийный процесс переименования институтов в университеты, что не соответствовало качеству обучения в данных учебных заведениях [15, с. 442].

Контрольным органом являлся Государственный комитет по высшему образованию. Ему подчинялись 219 вузов (1,4 млн студентов). Остальные вузы были распределены между 23 министерствами, которым и подчинялись (1,2 млн. студентов). Из них больше всего – 96 вузов подчинялись Министерству народного образования (400 тыс. студентов). Лишь в 1996 г. появилось Министерство общего и профессионального образования, которое вырабатывало унитарный подход к развитию сферы образования.

В 1992 и 1993 гг. многие регионы отказались платить налоги в федеральный бюджет. Произошло резкое сокращение ВВП и снижение доходной части бюджета. Расходы на

образование снизились с 1992 по 1998 г. с 5,8% до 3,45% ВВП. Даже зарплата сотрудникам вузов задерживалась на несколько месяцев. Все же остальные расходы вузы должны были покрывать из собственных доходов. Упрощение процедуры создания вузов привело к резкому и неоправданному увеличению их числа. Рабочие места в высшей школе теряли престиж по сравнению с работой в коммерческом секторе и на государственной службе. Происходила «утечка мозгов». За рубеж эмигрировали, по разным данным, от 500 до 800 тыс. ученых и инженеров [3, с. 34].

Глобальные и национальные аспекты идентичности в модусах образовательной реформы

Глобализационные процессы несомненно оказывают колоссальное влияние на систему высшего образования. В то же время пока отсутствует единый подход в оценке глобализационного процесса для системы высшего образования различных стран и регионов.

Существует несколько наиболее сильных подходов к анализу процессов глобализации в образовании. Рассмотрим некоторые из них.

Ведущее значение в рамках мир-системного (неомарксистского) подхода И. Валлерстайна уделяется капиталистическому миру-экономике, единственному, который сумел выжить и победить в конкурентной борьбе иные общественные системы, поглощая последние, одну за одной. Структура мира-экономики включает в себя: ядро, полуперифиерию и периферию. Выраженное отставание государств периферии, является, с точки зрения неомарксистов следствием их эксплуатации, государствами образующими ядро мир-системы. Для этих целей успешно применяются технологии разделения труда, извлечения ренты и создания новых рынков для сбыта избыточной продукции, производимой в рамках общества потребления. Таким образом, отношения внутри современной мир-системы, состоящей из ядра, полупериферии и периферии, характеризуются отношениями высокой конфликтности.

Представления о господстве стран ядра и в первую очередь государства-гегемона над странами периферии и полупереферией, использования силового аппарата для поддержания действующей экономической модели глобально-го разделения труда используются сторонниками научной школы «Зависимости» для объяснению тех явлений, которые являются следствием влияния процессов глобализации на развитие и реформирование высшего образования.

Как правило, исследования представителей данной школы делают акцент на анализе влияния международных транснациональных структур на экономические, политические и социальные процессы, непосредственным образом затрагивающие развитие системы высшего образования.

Например, укажем исследования таких учёных, как

К. Кемпер в которых он доказывает наличие выраженной корреляции между теориями структурной перестройки, которые были в своё время навязаны политическому классу Бразилии со стороны Всемирного банка и Международного валютного фонда – с одной стороны и вынужденным сокращением государственного финансирования высшего образования Бразилии – с другой стороны [25, р. 429–455].

Аналитики утверждают, что многие из ведущих международных организаций, выделявших финансовые средства, в итоге стали драйверами проведения радикальной неолиберальной политики в Латинской Америке [28, р.55–79].

Пусть даже Всемирный банк создаёт видимости поддержки проектов, которые, на первый взгляд, должны казаться бы способствовать социальной справедливости, однако данная финансовая помощь базируется на идеях неолиберальной модели экономики, окончательно оформленной в рамках Вашингтонского консенсуса.

Недостатком мир-системного подхода, с точки зрения его применимости в анализе техпроцессов, которые сегодня наблюдаются в образовании, связана с представлениями о заинтересованности государств ядра в сохранении отсталости стран периферии с целью недопущения их самостоятельного развития и сохранения системы кабальной эксплуатации стран периферии со стороны государств ядра.

В ситуации глобализации процессы в высшем образовании управляются правительствами и университетами суверенных государств на основе универсальных моделей. Однако затем данные модели проходят этап федерализации, когда в каждом конкретном государстве и вузе эти модели трансформируются в соответствии с национальными традициями и спецификой доминирующей культуры. Кроме того, на трансформационные процессы оказывает огромное влияние текущий баланс сил и интересов экономических, политических и социальных игроков.

Другой подход, «Glonacal Agency Heuristic», представляет собой аналитическую модель, разработанную политологами С. Маргинсоном и Г. Роадсом. В данной модели на первый план выдвигаются интересы национальных государств, агентов национального рынка, а также национальной модели высшего образования. Особое внимание авторы данного подхода обращают на интересы экономики в этих отношениях.

В данном подходе выделяется три уровня анализа процессов в сфере высшего образования. А именно: глобальный, региональный и локальный [29, р. 101–128].

Новая теория институционализма рассматривает вопрос о том, каким образом осуществляется интеграция образовательных структур и институтов вокруг интегрирующих оснований. Так Б. Рассер и Дж. Майер в своей работе «Институционализированные организации: формальная структура как миф и церемония», определяют институционально-организационные нормативы как социально конструируемые мифологемы [8, р. 340–363].

Вузы, для обладания необходимой легитимностью, чтобы поддерживать доступ к ресурсам и благодаря этому выживать, должны быть максимально интегрированными и чувствительными к интересам и потребностям собственного окружения. Так, к примеру, университеты в развивающихся странах, сотрудничая с престижными вузами развитых стран, повышают свой статус, что помогает им получать такие ресурсы, как спонсорские пожертвования и помочь выпускников, а также получение преподавателями исследовательских грантов.

Институциональные ограничения трансформируют характеристики инкорпорирования условий среды через механизмы изоморфизма, который является сдерживающей и гомогенизирующей силой.

Это обусловлено унифицированными представлениями о структурных особенностях подобного рода учреждений, что отражает специфику изоморфизма. Существуют следующие разновидности изоморфизма:

1. Вынужденный изоморфизм, когда ведущие институты навязывают системную институциональную трансформацию. В высшей школе изоморфизм обычно является результатом государственной образовательной политики.
2. Миметический изоморфизм, проявленный в симуляции деятельности прочих институций.
3. Нормативный изоморфизм относится к тем институциональным нормам, которые предполагают нормативное обоснование.

После вступления в должность Президента РФ В. В. Путина в 2000 г. была разработана Национальная доктрина образования в Российской Федерации [16]. Ядром модернизационной политики стала выработка многочисленных норм, правил и установлений, необходимых для формирования «цивилизованного» рынка образовательных услуг. Ст. 43.3 Конституции РФ предусматривает бесплатное получение высшего образования на конкурсной основе, т.е. гарантирует его получение только для выигравших в конкурсе и побуждает остальных обращаться за получением платных образовательных услуг.

Несмотря на все усилия бюрократия, особенно в секторе высшей школы, продолжала разрастаться, коррупция усиливалась, а механизм получения образования остался абсолютно непрозрачным [9, с. 82–98].

В 2005 г. образование было объявлено одним из четырех приоритетов развития государства. Приоритетный национальный проект «Образование» требовал максимально привлечения административных и финансовых ресурсов на развитие инфраструктуры, поддержку лучших практик.

Механизмом достижения качества высшего образования явилась система аккредитации. Она проводилась в период с 1997 по 2004 гг. специальной коллегией непосредственно в Министерстве образования и науки, а в 2004 г. эта функция была передана специальному органу контроля и надзора –

Федеральной службе по надзору за качеством образования и науки (Рособрнадзор). При этом в России аккредитацией вузов занимается исключительно государство.

Правительство руководствовалось принципом «маяка». Ряд крупнейших федеральных вузов должны были заслужить мировое признание и стать образцом для прочих учебных заведений высшей школы.

Для этих целей Московский и Санкт-Петербургский университеты в 2007 г. получают статус национальных университетов, получают дополнительное финансирование и управлеченческую самостоятельность [15].

Следующими по рангу престижности стали Национальные исследовательские университеты. За этот статус в России боролись 110 вузов. Такой вуз предполагает интеграцию науки и практики и работает, по сути, как бизнес-структура.

Следующая категория оказалась представлена федеральными университетами [21]. Особенность статуса данной категории заключалась в том, что на каждый федеральный округ должен был находиться один федеральный университет. Формирование федеральных университетов осуществлялось по следующей схеме: к классическому государственному университету, действующему в регионе, добавляли прочие действующие в регионе образовательные учреждения высшей школы.

На процесс трансформации отечественного образования от советской к российской модели оказывали огромное влияние западные институциональные стейкхолдеры. Среди них: бюро Европейской комиссии, реализовавшее программу Tempus; Институт международного образования, реализующий программы Форда и Фулбрайта, и многие другие [19, с. 6–12]. Такое партнёрство было выгодно российским вузам, поскольку помогало перекрывать дефицит финансирования и, будучи закреплено в «дорожной карте», расширяло перспективы их развития [10, с. 134].

Однако, по мере роста geopolитической напряженности и приближения к границам России зоны «цветных» революций, отношение власти к западным гуманитарно-образовательным проектам и западным НКО стало стремительно меняться [8, с. 57–74]. Например, по этой причине «Институт Открытое общество» Фонда Сороса с 2003 года значительно снизил активность по финансированию образовательных проектов для России, а затем и вовсе прекратил здесь свою работу.

Колоссальное влияние на процессы, происходящие в российской высшей школе, оказалось присоединение Российской Федерации к Болонскому процессу. Первым был Российский университет дружбы народов (РУДН), где началось введение двухуровневой системы высшего образования. С 1996 г. началось повсеместное внедрение бакалавриата и магистратуры. Однако большинство выпускников российских вузов по-прежнему получали диплом специалиста [7, с. 23–33]. Россия присоединилась в 2000 г. к Лиссабонской конвенции Совета Европы и ЮНЕСКО, что обеспечило признание ди-

пломов о высшем образовании, полученных за границей. С 2001 г. ФГБУ «Росаккредагентство» является полноправным членом Международного союза агентств по обеспечению качества высшего образования (INQAHE), а с 2002 г. является членом Ассоциации агентств по высшему образованию стран Центральной и Восточной Европы (CEE).

В 2002 г. начинается экспериментальное применение балльно-рейтинговой системы оценки в Российском университете дружбы народов. В сентябре 2003 г. Россия подписала Болонскую декларацию и тем самым вступила в Болонский процесс с целью интегрировать отечественные вузы в европейское образовательное пространство. Вероятно, присоединение к Болонскому процессу было обусловлено стремлением к коррекции имиджа страны, а также повышению значимости России на международной арене. Болонские преобразованиякоснулись, в первую очередь, введения многоуровневой структуры: бакалавриат (сроком обучения 3–4 года), магистратура (1–2 года), докторантур (аспирантура; срок обучения 3 года) с последующей защитой диссертаций и присуждением учёных степеней.

Помимо государственной власти и представителей академического сообщества в дискуссии участвовали разнообразные заинтересованные стейкхолдеры, представляющие российский бизнес и НКО.

Отрицательную позицию по отношению к Болонскому проекту, обусловленную сокращением срока получения высшего образования, высказывало руководство Московского государственного университета [12].

Оппонентами назывались такие недостатки Болонской системы, как профессиональная невостребованность бакалавров на рынке труда; увеличение продолжительности обучения, а, следовательно, и удешевление.

Проблемой стала и потеря научной базы для российской высшей школы [23, с. 3], поскольку в аспирантуру теперь можно поступить лишь после окончания магистратуры. Из-начально Россия оказалась в неравных стартовых условиях с государствами ЕС.

Исследователи отмечают снижение качества высшего образования вследствие сокращения срока обучения до четырех лет, поскольку большинство выпускников бакалавриата не идет в магистратуру [14, с. 23–26]. Кроме того, негативным последствием перехода к Болонской системе для России стало обострение проблемы «утечки мозгов» [1, с. 212–215].

Лоббистами болонских новаций стало руководство Санкт-Петербургского государственного университета [5, с. 24–25], а также бывший министр, а ныне председатель ВАК, ректор РУДН Владимир Михайлович Филиппов [22, с. 5–9].

Лоббисты утверждали, что присоединение к Болонскому процессу будет способствовать модернизации российской высшей школы. Элементы Болонского процесса присутствовали в «Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы».

Федеральный закон «Об образовании» 2007 года № 232-ФЗ сделал двухуровневую систему высшего образования и участие в Болонском процессе обязательным для российских вузов.

В соответствии с Указом Президента «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» от 07.05.2012 № 599 началась реализация проекта «5–100». Цель этого проекта заключалась в том, чтобы вывести не менее 5 российских вузов в 100 наиболее престижных вузов по трем международным рейтингам: «Quacquarelli Symonds»; «Times Higher Education»; «Academic Ranking of World Universities» [17].

Перед вузами-участниками были поставлены жесткие рамочные условия, в числе которых – привлечение в штат не менее 10% иностранных преподавателей и в состав студентов не менее 15% иностранцев. При этом, как справедливо отмечает профессор А. В. Торкунов, «затраты на приглашение преподавателей из-за рубежа... непропорционально высоки по сравнению с отдачей от такого рода программ...» [20, с. 10].

Однако сам процесс перманентного реформирования высшего образования порядком утомил общество. Так, по данным ВЦИОМа, в начале 2016 г. министр образования и науки Д. В. Ливанов оказался самым непопулярным министром.

Наиболее острым, с социально-политической точки зрения, и вызвавшим ожесточенную полемику, как в профессиональном сообществе, так и в российском обществе, стало реформирование ряда направлений [35, с. 22–30].

Актуальные конструктивные и деструктивные аспекты социальных преобразований в высшей школе

Сегодня для большинства вузов крайне остро встал вопрос об увеличении соотношения числа студентов и преподавателей.

Это приводит, во-первых, к сокращению штата преподавателей, а во-вторых, негативно сказывается на дисциплине и успеваемости студентов, поскольку последние, как правило, хорошо информированы о том, что их возможное отчисление по причине неуспеваемости (выбытие студентов) [6] повлечёт за собой, как следствие, также и снижение нагрузки профессорско-преподавательского состава. С одной стороны, это вынуждает преподавателей заниматься симуляцией студенческой успеваемости, дабы избежать отчислений, которые сильно бьют по благополучию преподавателей. А с другой стороны, это негативно сказывается на мотивации студентов [2, с. 127–130].

Реальная перспектива снижения и без того низкого статуса вузовского работника разрушает лояльность ППС по отношению к действующей власти.

Во-вторых, понятие «эффективный контракт» остается весьма размытым, что создаёт предпосылки для реализа-

ции коррупционных схем в образовании, поскольку позволяет администрации вузов трактовать его достаточно произвольно и, опираясь на поддержку «карманных профсоюзов», увольнять даже хороших преподавателей в случае их неспособности к поиску внебюджетных источников финансирования (гранты, целевые программы, хоздоговора) для пополнения финансовых ресурсов образовательного учреждения.

Наши исследования, проведённые методом фокус-групп при поддержке фонда «Сибирская политика» на территории Кемеровской области, показали, что в некоторых случаях преподаватели, поставленные перед дилеммой внесения средств или увольнения (оптимизации), «идут на хитрость», заключая фиктивный хоздоговор и внося в вузовскую кассу средства из собственных довольно скучных сбережений. Фокус-группы, а также проведённый нами экспертный опрос, показали, что наиболее часто подобная практика реализуется в КемГСХИ (Кемеровский сельскохозяйственный институт) и значительно реже в других вузах Кузбасса.

Подобная же симулятивная ситуация, как показали наши исследования, проведённые при поддержке фонда «Сибирская политика», сложилась и в сфере повышения квалификации профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений, формальная отчетность по которой, с одной стороны, жестко контролируется, а с другой стороны — средств на её реализацию не выделяется. В результате ППС, на чьи плечи администрацией вузов перекладывается финансовая нагрузка за обязательное повышение квалификации, оказывается заинтересован уже не в реальном повышении квалификации, но в приобретении по приемлемой цене формального документа о повышении квалификации установленного образца. Фактически же исследования (данные по Кемеровской области) показали, что на региональном уровне наблюдается массовая симуляция повышения квалификации ППС, а также наблюдаются и другие «промышленные» и симулятивные практики в сфере образования, исследованием которых в настоящее время активно занимается фонд поддержки социальных исследований «Хамовники» под научным руководством профессора С. Г. Кардонского.

В-третьих, низкий уровень оплаты труда находится в противоречии с колоссальной преподавательской нагрузкой. Так, за последние 10 лет наблюдается существенный рост аудиторной и внеаудиторной нагрузки в расчёте на ставку ППС, что сопровождалось сокращением штатных единиц. Отметим, что сегодня аудиторная нагрузка на ставку преподавателей в государствах Евросоюза в 3–5 раз ниже, чем в России.

Исследование, проведенное нами при поддержке фонда «Сибирская политика» в феврале – марте 2018 г., состояло из пяти фокус-групп, в которых принял участие ППС из двух естественнонаучных – технических и двух гумани-

тарных вузов Кемеровской области. В каждом из отобранных вузов проводилось по две фокус-группы – для преподавателей и для студентов. Кроме того, была проведена пятая – контрольная фокус-группа, в которой участвовали респонденты, не имеющие прямого отношения к системе высшего образования. В категории ППС наше исследование показало существенное снижение рейтинга институтов государственной власти (законодательной и исполнительной) в сравнении с фокус-группами студентов и с контрольной группой.

В-четвертых, наблюдается противоречие между, с одной стороны, ростом оплаты за получение образовательных услуг и, с другой стороны, – сокращением количества бюджетных мест в высших учебных заведениях страны. Особенно данная проблема касается провинциальных вузов. Отметим, что указанная ситуация находится в противоречии с общеевропейской практикой, где всё большее количество членов ЕС (Германия, Чехия, Швеция, Польша, Финляндия и др.) переходят на бесплатное высшее образование. Однако большинство близких власти российских либеральных экспертов (А. А. Фурсенко, Д. В. Ливанов, А. Л. Кудрин, Я. И. Кузминов, Г. О. Греф, В. Л. Иноземцев) рассматривают целесообразность массового высшего образования в России в преимущественно негативном аспекте. Если обобщить их точку зрения, то выходит, что массовизация высшего образования не только вредна для российской экономики, но, более того, она совершенно недопустима, поскольку неизбежно приведёт к снижению и без того невысокого качества российского высшего образования [4, с. 84].

В-пятых, сильное раздражение в среде ППС вызывает непропорционально высокий разрыв в оплате труда между высококвалифицированным ППС и руководством вузов, достигающий соотношения 1/20 и выше. Поляризация доходов, а также административный произвол руководства ряда вузов, создали ситуацию, для описания которой идеально подходит понятийно-категориальный аппарат неомарксизма (Р. Дарендорф и др.). По сути, речь идёт о формировании двух антагонистических классов – управляющих (элитарным слоем вузовской администрации) и управляемых (штатным составом ППС), между которыми отсутствует даже намёк на солидарность.

В-шестых, оценка ППС по научометрическим показателям, и в первую очередь по базам Web of Science и Scopus, являющихся важнейшими показателями в международных рейтингах вузов. Этой ситуацией пользуются появившиеся в огромном количестве околонаучные теневые структуры, предлагающие для ППС лоббизм публикационных интересов через оказание платных посреднических услуг. Отметим, что в наиболее тяжёлом положении оказались преподаватели социально-гуманитарных наук, ведь их научные работы зачастую не принимаются зарубежными издательствами к печати сугубо по геополитическим и идеологическим причинам, связанным с усиливающимся кризисом отноше-

ний между неопатrimonиальной Россией и либеральным Западом. Причём магистральной общемировой тенденцией современного высшего образования является его либерализация. В сфере административно-правового регулирования высшего образования, по нашему мнению, данная тенденция нашла своё выражение в следующих явлениях и процессах:

- в переходе от ориентации на учреждения высшего образования к ориентации на студентов и их потребности;
- в поощрении конкуренции на рынке высшего образования;
- в переходе к оценке качества результата обучения по критерию социальной успешности выпускников;
- в переходе к стратегическому планированию на основе рыночных моделей.

В-седьмых, рост документооборота в вузе, в том числе за счет перманентной модернизации ФОСов, не находит поддержки и понимания в преподавательской среде, способствует перегрузкам, высокой утомляемости ППС и в итоге приводит к снижению качества оказываемых преподавателями образовательных услуг и, как следствие, к снижению престижа российских образовательных учреждений высшего образования.

Во многом отмеченные выше проблемы и противоречия в развитии высшей школы стали следствием стратегических ошибок и просчётов в системе государственного управления.

Так, по отношению к высшему образованию, начиная с 90-х годов XX века, преобладал неолиберальный подход. И даже сейчас, в условиях серьезных изменений, связанных с формированием в молодёжной среде патриотического сознания, воспитания, основанного на традиционных ценностях, в основе своей этот подход сохраняется и находит свое выражение в следующем:

- минимизация государственной поддержкой бесплатного образования;
- переход от финансирования высшей школы к финансированию подготовки рабочих специальностей;
- ориентация на международное признание достижений российского образования.

Например, много говорилось и говорится о модернизации, когда российское образовательное пространство рассматривается как инновационная база для грядущего технологического прорыва.

Чрезвычайно значимым аспектом в развитии современной высшей школы являются процессы трансформации их взаимодействия с бизнес-структурами.

В ситуации доминирования «экономики знаний», знаменующей собой новый этап развития постиндустриального общества, базирующегося на инновационных технологиях, общественный прогресс предполагает в качестве ведущего условия трансформацию когнитивного компонента в генеральную детерминанту общественного развития.

В этих условиях наблюдается существенная активизация взаимовыгодного сотрудничества институций высшего образования и бизнеса. Так, в частности наблюдается популяризация модели двойной спирали: «национальных инновационных систем» и «предпринимательского университета» [24].

Данные концептуальные построения постепенно привели к формированию идеи о дополнительной миссии университетов, когда помимо обучения и развития науки высшая школа занимается включением в общественное производство через технологический транзит междисциплинарности к вхождению на рынок труда. С этим связана актуальная в условиях глобализации потребность выхода университетов за рамки узко-академического сообщества и достижение взаимовыгодного и эффективного взаимодействия с бизнесом.

В новых условиях приоритет должен быть отдан повышению качества человеческого капитала с учетом потребностей экономики и конкурентной ситуации на национальных рынках. Инвестиции бизнеса в институты образования и профессионального обучения рассматриваются как вложение в долгосрочное общественное развитие.

Корреляционную связь между качеством высшего образования и перспективами индивидуальных профессиональных траекторий можно рассмотреть с нескольких позиций.

Прежде всего вызывает интерес соотношение между субъективными и объективными факторами успеха и условиями той социально-профессиональной среды, в которой индивид формируется и взаимодействует на основе своих личностных и профессиональных компетенций.

В данной ситуации в числе основных приоритетов анализа оказываются рассмотрение стратификационных характеристик выпускника, качество получаемого им образования, методика преподавания, организационная культура конкретного вуза, а также такие параметры, связанные с его профессиональной деятельностью, как характеристики работы, связанные с ней межличностные отношения, рынки труда, новые формы работы и организации трудовой деятельности.

На развитие интеллектуального капитала в процессе получения высшего образования целесообразно посмотреть и с точки зрения конкурентоспособности на глобальном рынке труда, со стороны различных стран и народов.

Здесь важно понять, на основании каких критериев и показателей бизнес-сообщество оценивает профессиональный и личностные характеристики студента, репутационный статус вуза в бизнес-сообществе, а также те противоречия и угрозу, с которыми сталкивается бизнес, принимая на работу выпускников университетов, не имеющих достаточного опыта практической работы.

В этой связи наблюдается значительная активизация сотрудничества бизнес-сообщества и вузовской научной об-

щественности уже на стадии разработки учебных планов, программ по образовательным курсам, в первую очередь тем, которые имеют практическую направленность, планирования и организации производственных практик.

Вместе с тем очень важно понимать объективные различия в подходах к существующим критериям оценивания качества подготовки выпускников, которые присутствуют между академической общественностью и бизнес-сообществом в конкретных сферах профессиональной деятельности.

Таким образом, для достижения корректности в обеспечении указанных подходов очень важно учесть важный нюанс: кто является работодателем – государственный или частный бизнес?

В том случае, если речь идет о подготовке кадров для государственной службы, то подготовка должна вестись на основе государственных образовательных стандартов. Если работодателем выступает частный бизнес, то именно предприниматели либо их союзы должны определять содержание и выбор форм обучения будущих кадров.

Смена руководства Министерства образования и науки в августе 2016 г. породила надежды на возможные позитивные изменения после отставки Д. В. Ливанова. Профессор Саратовского государственного университета, философ и известный блогер В. В. Афанасьева даже написала открытое письмо руководителю министерства образования и науки Татьяне Васильевой, где перечислила пять признаков тяжелой болезни системы российского высшего образования.

В заключении отметим, что вряд ли стоит рассчитывать на быстрое разрешение названных выше проблем и противоречий высшего образования.

Во-первых, необходимо учитывать финансовую составляющую любых радикальных изменений, особенно в условиях экономического кризиса и международной изоляции России.

Во-вторых, сформировались группы интересов и лоббирования в области государственной образовательной политики, различной, а подчас даже противоположной направленности. Видимо, именно с этим связана столь частая смена министров, отвечающих за сферы образования и науки в нашей стране.

В-третьих, обозначился раскол общества в отношении к реформам высшего образования. Поэтому даже у апологетов реформ российского высшего образования нет единства в вопросе о масштабах и характере требуемых изменений.

Между тем, неустроенность системы высшего образования с её проблемами перманентного снижения социального статуса ППС и девальвацией ценности научных знаний требует внимания и принятия конкретных мер, направленных на скорейшую оптимизацию системы.

Более того, уже сам факт наличия указанных проблем содержит в себе угрозу роста оппозиционных настроений среди профессорско-преподавательского состава россий-

ских вузов, нарастания в их среде антисистемных настроений или, напротив, политической апатии.

В любом случае данная ситуация является существенным фактором риска с точки зрения стабильности сфор-

мировавшегося в России политического режима, поскольку речь идёт о высококвалифицированных профессионалах, непосредственно влияющих на процесс политической социализации студенческой молодёжи.

Источники и литература / Sources and references

1. Андрюшина Е. В., Луценко Н. О. Влияние современной российской государственной образовательной политики на процессы образовательной миграции // Государственное управление. Электронный вестник – № 66. – Февраль 2018.
2. Балашов В. В., Пацула А. В., Леньков Р. В. Проблема мотивации научной деятельности студентов вуза: опыт эмпирического исследования // Социологические исследования. – 2016. – № 4.
3. Беляков С. А. Система финансирования образования: анализ эффективности. – М.: Технопечать, 2008.
4. Бессуднов А. Р., Куракин Д. Ю., Малик В. М. Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании // Вопросы образования/ Educational Studies Moscow. – 2017. – № 3.
5. Вербицкая Л., Касевич В. Кто боится Болонского процесса? // Высшая школа XXI века. – 2007. – № 8.
6. Горбунова Е. В. Выбытия студентов из вузов: исследования в России и США // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. – 2018. – № 1. – С. 110–131.
7. Гостев А. Н. Муниципальное управление трудоустройством населения // Социология образования. – 2015. – № 2. – С. 23–33.
8. Гостев А. Н. Социально-психологическая подготовка населения в условиях обострения геополитических противоречий // Россия и мир: вчера, сегодня, завтра: закономерности развития и нац. особенности политики, экономики и права. – М.: МГИ им. Е. Р. Дашковой, 2007. – С. 57–74.
9. Гостев А. Н., Борисова Е. А., Демченко Т. С. Коррупция в системе вузовского образования: проблемы и пути разрешения // Социология образования. – 2013. – № 7. – С. 82–98.
10. Гостев А. Н., Демченко Т. С. Гражданское общество: контроль над деятельностью государства: Монография. – М.: Изд-во СГУ, 2011.
11. Гуторов В.А. Политическое образование и университет в современной России // Политика: наука, философия, образование. – СПб: СПбГУ, 2011.
12. Колесникова К. Ректор МГУ назвал ошибкой переход вузов на четырехлетнее обучение // Рос. газета. № 7146 (278) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2016/12/07/rektor-mgu-nazval-oshibkoj-perehod-vuzov-na-chetyrehletnee-obuchenie.html> (дата обращения: 16.04.2019).
13. Леньков Р. В. Теория социального управления в высшей школе: Монография. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 183 с.
14. Михайлова Н. В. Высшее образование в России: проблемы и перспективы // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. 2016. № 3 (10). С. 23–26 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rosnachka.rosnachka.org/assets/mixailova_vysshieeobrazovaniievrossii.pdf (дата обращения: 17.03.2019).
15. О Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова и Санкт-Петербургском государственном университете: федеральный закон от 10.11.2009 № 259-ФЗ – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_93587 (дата обращения: 17.03.2019).
16. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 № 751 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 14.03.2019).
17. Рейтинг лучших университетов мира по версии Times Higher Education – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/ratings/the-world-university-rankings/info> (дата обращения: 11.04.2019).
18. Серякова С. Б., Красинская Л. Ф. Реформа высшего образования глазами преподавателей: результаты исследования / Высшее образование в России. – № 11, – 2013. – С. 22–30.
19. Торкунов А. В. Российские вузы в процессе интернационализации. Вызовы и приоритеты // Международные процессы, – Том 15, – № 1, – С. 6–12.
20. Торкунов А. В. Российские вузы в процессе интернационализации. Вызовы и приоритеты // Международные процессы. – 2017. – Том 15. – № 1. – С. 10.
21. Федеральные университеты 10 // Российское образование. Федеральный портал – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/vuz/federal> (дата обращения: 10.05.2019).
22. Филиппов В. М. Болонский процесс и «Дорожная карта Россия - Евросоюз» // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 1. – С.5-9.
23. Шаракшанэ С. А. Укороченные стандарты – наше будущее? // Российская философская газета. – 2009. – № 6. – С. 3.
24. Etzkowitz H. The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action. – London: Routledge, 2008.
25. Kemper K. Education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective // Higher Education. – 2002. – № 43. – P. 429–455.
26. Lenz R. Internationalisierung, Kooperation und Transfer. Externebildungspolitische Akteure in der Russischen Federation. – Stuttgart: ibidem-Verlag, 2015.
27. Meyer J.W., Rowan B. Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony // The American Journal of Sociology. –1977. – № 83. – P. 340–363. 8
28. Musselin C. Towards a European academic labour market? Some lessons drawn from empirical studies on academic mobility // Higher Education. – 2004. – № 48. – P. 55–79.
29. Salerno C. Public money and private providers: Funding channels and national patterns in four countries // Higher Education. – 2014. – № 48. – P. 101–128.

Информация об авторе:

Чирун Сергей Николаевич, д.полит.н., доцент кафедры философии и общественных наук Кемеровского государственного университета. E-mail: sergii-tschi@mail.ru.

Author information:

Chirun Sergey Nikolaevich, Advanced Doctor in Political science, associate professor departments of philosophy and social Sciences of Kemerovo state University. E-mail: sergii-tschi@mail.ru.