

Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

На правах рукописи

Лаптева Наталья Владимировна

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Специальность 5.5.3. Государственное управление и отраслевые политики
(политические науки)

Диссертация на соискание ученой степени кандидата политических наук

Научный руководитель
Козаков Александр Александрович
доктор политических наук, доцент

Саратов – 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	30
1.1. Основные трактовки функциональности государства в сфере высшего образования	30
1.2. Государственный и социальный запрос на реформирование системы высшего образования в контексте глобализации	52
ГЛАВА 2. ИЗМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ	72
2.1. Трансформация системы высшего образования в контексте либеральных преобразований всех сфер общественной жизни	72
2.2. Конфликт цели и нормы в стратегии государственной политики РФ в сфере высшего образования	94
ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ УЧАСТИЯ РЕГИОНОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИНИЦИАТИВ ПО МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	117
3.1. Институциональные ресурсы участия региональных вузов в государственной образовательной политике	117
3.2. Региональные особенности человеческого капитала в реализации государственных инициатив по модернизации высшего образования	145
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	190
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	202
Приложения	222

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Специальная военная операция на Украине и резкое обострение международных отношений стали главными факторами, которые радикально изменили восприятие ситуации в системе высшего образования в России. Обозначившиеся проблемы в подготовке и воспитании специалистов для различных отраслей экономики и сфер общественной жизни в современной России с особой остротой актуализировали объективную потребность серьезных преобразований государственной политики в данной сфере, в определении стратегии развития высшей школы, содержательных и педагогических изменений в образовательном процессе.

Еще одним глобальным фактором, который актуализировал потребность преобразований системы высшего образования, стала ситуация с пандемией и введенные в связи с этим ограничения в большинстве стран мира. Для России перевод вузов на дистанционные технологии обучения стал своего рода призмой, в которой нашли отражение как достижения, так и накопившиеся проблемы государственной политики в сфере высшего образования в последние десятилетия.

Перманентный характер государственных преобразований системы высшего образования в постсоветской России сам по себе уже является основанием, которое также актуализирует политологический аспект изучения данной проблематики. Связано это с тем, что главным двигателем этого процесса на протяжении всего постсоветского периода выступало государство и его институты, которые определяли характер и направленность политики в сфере образования. При этом целесообразность преобразований обуславливалась не столько внутренними потребностями системы высшего образования, сколько идеологическими факторами.

Присоединение России к Болонскому процессу изначально носило политический характер. Оно было нацелено на вхождение России в мировое образовательное пространство, в качестве одной из предпосылок ее признания полноправным членом «цивилизованного» западноевропейского сообщества.

Однако обострение взаимоотношений России с США и их союзниками полностью нивелировало даже формальную значимость этой политической мотивации. Поэтому назрела объективная необходимость всесторонней ревизии целей и принципов Болонского процесса, которые много лет влияли на основу государственной политики в системе высшего образования, и потребность ее переориентации на национальные интересы и потребности современной России. Тем более что это официально признано на высшем государственном уровне.

К внешним факторам относятся те изменения, к которым привели процессы глобализации последних десятилетий, актуализировав ряд вызовов перед системой высшего образования в России и мире в целом (и, соответственно, перед государственными структурами управления данной сферой). Наиболее значимым среди них является то обстоятельство, что динамичное развитие и обновление производственных и информационных технологий требуют от выпускников вузов не только совокупности определенных знаний и навыков в конкретной профессии, но и постоянной мотивации и умений самостоятельного поиска и усвоения новой информации в сфере своей деятельности.

Все большее значение имеет диверсификация профессиональных знаний, обусловленная междисциплинарностью теоретических и прикладных научных открытий и их технологических воплощений. Это требует соответствующих изменений в структуре специальностей и системе их подготовки. Кроме того, научно-исследовательская работа в вузах также должна учитывать данный междисциплинарный тренд и способствовать инновационным прорывам на стыке различных научных дисциплин.

Пандемия коронавируса стала еще одним фактором, который актуализировал проблему модернизации системы высшего образования (и всех сфер образования) в связи с мощным стимулом ускоренного внедрения цифровых технологий во все сферы общественной жизни России и мира в целом. Характер этого внедрения, его сильные и слабые стороны,

преимущества и возможные негативные последствия также требуют глубокого и всестороннего научного осмысления.

Внедрение менеджериальной модели управления системой высшего образования было государственной попыткой дать своеобразный ответ на вызовы времени в условиях встраивания России в процессы глобализации. Сегодня очевидно, что данная модель не только не смогла до конца разрешить накопившиеся проблемы системы высшего образования, но и породила новые противоречия, связанные с бюрократизацией управления вузовскими процессами, формализацией деятельности профессорско-преподавательского состава и повышением ее интенсивности. Их научное осмысление и обоснование оптимальных способов разрешения представляется весьма значимой и актуальной задачей.

Это особенно важно с учетом того, что текущая ситуация с системой высшего образования остается неопределенной. На различных уровнях государственной власти в информационное пространство вбрасываются самые различные варианты предстоящих изменений в данной сфере (от проекта «два+два+два» до идеи повсеместного возвращения российских вузов к специалитету). Как представляется, важнейшее значение имеет выявление представлений о стратегии преобразований системы высшего образования, которые характерны для преподавателей отечественных региональных вузов. Именно от их позиции в значительной степени будет зависеть результативность реформирования высшей школы современной России.

Тем самым актуальность исследования проблематики преобразований в системе российского высшего образования обусловлена рядом внутренних и внешних обстоятельств, объективных и субъективных факторов.

Особенно актуальным представляется выявление особенностей именно регионального уровня реализации государственной политики в сфере высшего образования. Обусловлено это тем, что в стране наметились определенные противоречия в позициях ряда ведущих столичных вузов, которые длительное время выступали застрельщиками вхождения России в мировое

образовательное пространство, и региональными вузами, у которых есть собственное понимание национальных интересов в сфере высшего образования.

Степень научной изученности проблемы.

Проблематика реформирования высшей школы в постсоветской России является одним из самых актуальных направлений в отечественном научном дискурсе. Условно имеющуюся литературу можно разделить на несколько групп, в которых акцент делается на различных аспектах преобразований системы высшего образования в последние три десятилетия.

Продолжает вызывать интерес советский опыт развития высшей школы¹. Для нашего исследования работы по данной проблематике важны для понимания исходного состояния, от которого начался процесс преобразований вузовской системы в постсоветской России.

В отдельную группу можно выделить работы А.П. Горбунова, Н.А. Жуковой, С.А. Красавина, А.Н. Кулика, в которых реформирование высшей школы в 1990-е годы рассматривается в рамках его связи с политическими и социально-экономическими процессами этого периода². Данный аспект позволил нам выработать методологический ракурс для осмысления сути и направленности государственных преобразований в данной сфере, их связи с идеологически мотивированными реформами всех сфер общественной жизни в постсоветской России.

¹ Попиашвили Н.А. Советские и постсоветские образовательные системы на последней ступени высшего образования // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. №6. С. 34-38

² Горбунов А.П. Российская высшая школа в условиях рыночных реформ 1990-х гг. // URL Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-vysshay-shkola-v-usloviyah-rynocnyh-reform-1990-h-gg> (дата обращения 21.10.2020); Жукова Н.А. Проблема «утечки мозгов» в оценках профессионального сообщества в 1991–2000-е годы // Вестник Тверского государственного университета. Серия: История. 2012. №4. С. 130-139; Красавин С.А. Проблема выбора модели рыночной экономики для России как основа перехода к новому развитию // Теория и практика общественного развития. 2012. №6. С. 183-185; Кулик А.Н. Способно ли политическое образование в России «открыть» закрытое общество? // Общественные науки и современность. 1998. №3. С.73-84; и др.

Еще одну группу составляют работы Н.Я. Головецкого, Л.Н. Мирошниченко, С.В. Колесниковой, А.А. Мамедова, В.Л. Тамбовцева, посвященные особенностям формирования и реализации государственной политики в сфере образования и основным направлениям и принципам ее регулирования³. Материалы данных работ дали возможность осмыслить и оценить основные трактовки функциональности государства в данной сфере, соотнести авторские представления об основных этапах данной политики, их содержании и результативности с позициями и оценками других исследователей. Это позволило сфокусировать внимание на наиболее дискуссионных и проблемных аспектах исследуемой темы.

В работах Р.Н. Абрамова, И.А. Груздева, Е.А. Терентьева, В.В. Вольчика, А.И. Маскаева, Д.Д. Кривошеевой-Медянцевой, А.А. Оганесян, С.С. Демцуры, В.А. Михеева, Е.Л. Молоковой, М.А. Чошанова⁴ рассматриваются различные модели и соответствующие

³ Головецкий Н.Я., Мирошниченко Л.Н., Колесникова С.В. Государственная политика России в сфере образования: понятие и принципы // Интернет-журнал Науковедение. 2015. Том 7. № 5 URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/177PVN515.pdf> (дата обращения 2. 11. 2020; Мамедов А.А. Государственное регулирование в сфере высшего образования // Вестник РУДН, 2011. № 2. С. 29-39; Попова В.Э. Государственная политика по модернизации системы высшего образования в современной России. Автореф. дис. ... канд. полит. наук. Ростов-на-Дону. 2015; Тамбовцев В.Л. О научных основаниях реформ в сфере высшего образования // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2015. № 2. С. 66-70; и др.

⁴ Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // Journal of Institutional Studies. 2016. Т. 8. № 2. С. 87-104; Вольчик В.В., Маскаев А.И., Савко П.О. Институциональные и организационные изменения при слиянии вузов // Journal of Institutional Studies. 2017. Т. 9. № 3. С. 147-163; Вольчик В.В., Оганесян А.А. Реформы в образовании: бремя адаптации // Terra Economicus. 2017. Т. 15. № 4. С. 136-148; Вольчик В.В., Савко П.О., Маскаев А.И. Комплементарность институциональных и организационных изменений в контексте реорганизации вузов // Journal of Institutional Studies. 2018. Т. 10. № 4. С. 156-172; Демцура С.С. Реформа российского образования и судьба высшей школы // Социум и власть. 2017. № 4 (66). С. 43-48; Маскаев А.И., Савко П.О. Роль институциональных изменений в сфере высшего образования в социально-экономическом развитии региона (на примере Ростовской области) // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. Т. 13. № 4 (52). С. 1563-1578; Маскаев А.И., Савко П.О., Оганесян А.А. Сравнительный анализ институциональных инноваций в вузах: федеральный vs опорный // Journal of Economic Regulation. 2017. Т. 8. № 4. С. 67-79; Михеев В.А. Новации и конфликты в системе высшего образования современной России // Конфликтология. 2014. Т. 3. С. 176-191; Молокова Е.Л. Теория и методология анализа гибридной модели координации стейкхолдеров высшего

стратегии развития системы высшего образования в контексте возможностей их использования в процессе реформирования данной сферы в современной России. Материалы данных работ стали одним из факторов формирования авторского ракурса по различным аспектам темы, основанном на раскрытии конфликта цели и нормы в стратегии государственной политики модернизации системы высшего образования, а также для выработки рабочей гипотезы исследования и обоснования авторской методологии.

Большое внимание исследователи уделяют анализу зарубежного опыта реформирования высшей школы. Работы Ч.У. Адамкуловой, П.И. Ананченковой, А.Г. Ахметшиной, С.И. Барской, Н.Ю. Гусевской, В.С. Ермоловой, Н.А. Михальченковой и Е.А. Суворовой⁵ дали возможность осмыслить мировые тенденции процессов модернизации системы высшего образования, а также их специфические особенности в отдельных регионах

образования // Бизнес. Образование. Право. 2018. № 4 (45). С. 251-257; Собельман И.И. О проблеме «утечки мозгов» // Физическое образование в ВУЗах. 2000. Т. 6. №1. С. 52-53; Чошанов М.А. Образование и национальная безопасность: системные ошибки в математическом образовании России и США // Образование и наука. 2013. №8(107). С. 14-31.

⁵ Адамкулова Ч.У. Внедрение многоуровневой системы высшего профессионального образования в Кыргызской Республике // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 21-23; Адамкулова Ч.У. Реформирование высшего образования Кыргызской Республики в соответствии с глобальным движением образовательных реформ // Вестник Дипломатической академии Министерства иностранных дел Кыргызской Республики имени Казы Дикамбаева. 2018. № 10. С. 137-147; Артюхович А.Н. Опыт сравнения советской и американской систем высшего образования в области естественных наук // Физическое образование в ВУЗах. 1996. Т. 2. №4. С. 59-61; Ахметшина А.Г. К вопросу о реализации двухуровневой системы образования в странах Европы и России // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. №15. С. 436-440; Барская С.И. Реформы высшего образования в России и ЮАР в начале XXI в. // Гуманитарный акцент. 2019. № 1. С. 62-67; Гусевская Н.Ю. Перспективы интернационализации высшего образования: опыт университетов стран Азии, Европы, Северной Америки // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 38-41; Ермолова В.С. Проблемы развития теории компетентностного подхода в ведущих странах западной Европы // Человек и образование. 2018. №4(57). С. 192-195; Михальченкова Н.А. Реформы высшего образования в странах БРИКС: вестернизация или поиск собственного пути? // Власть. 2017. Т. 25. № 7. С. 166-173; Суворова Е.А. Основные направления политики реформ и развития системы образования в КНР в последней четверти XX в. // Россия и АТР. 2016. № 1 (91). С. 261-268; Фенг Цюянь, Ананченкова П.И. Некоторые аспекты развития системы высшего профессионального образования Китайской Народной Республики // Ученые записки Российской Академии предпринимательства. 2016. № 49. С. 472-478

мира и конкретных странах. Это позволило выявить и оценить политико-идеологизированные мотивы заимствования либеральной модели преобразования образовательной сферы в постсоветской России.

Особое значение имеют работы по проблематике Болонского процесса в Европе и его внедрению в образовательное пространство России. Материалы исследований С.А. Зубаревой, Е.Л. Кудрявцевой, К.В. Корякина, Е.М. Макаренковой, И.Д. Миннахметова А.Г. Сошиной, Ю.С. Эзроха и других авторов⁶ позволили осмыслить причины, факторы и цели интеграции высшего образования в Западной Европе и соотнести их с мотивами присоединения России к данному процессу. Это сравнение стало определяющим основанием для выработки авторской концепции, определения предметного поля, цели и задач, обоснования оригинального ракурса диссертационного исследования.

В отдельное направление можно выделить труды М.К. Горшкова, Г.А. Ключарева, А.Ю. Ильина, Н.В. Лескиной, Е.Е. Нахратовой, А.А. Тимофеевой и др. авторов⁷ по проблематике эффективности

⁶ Зубарева С.А. Интеграция высшего образования в Западной Европе: Болонский процесс и его позитивные факторы // *Философия образования*. 2014. №2(53). С. 49-63; Кудрявцева Е.Л. Болонский процесс: pro & contra (взгляд из аудитории немецкого университета) // *Образование и наука. Известия УрО РАО*. 2006. № 1 (37). С. 115-122; Панибратцев А.В. Болонский процесс как компонент глобализации // *Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации*. 2013. № 191. С. 84-87; Петров А.М. Стратегический альянс высших учебных заведений: опыт современной Германии // *Образование и наука*. 2021. Т. 23. № 4. С. 79-107; Слинко А.А., Сальников В.И., Дмитриева С.И. Студенчество в Европе: между реформой и протестом // *Вестник Воронежского государственного университета*. Серия: Проблемы высшего образования. 2009. №2. С. 127-132; Корякин К.В., Макаренкова Е.М. Проблемы реализации болонского процесса в контексте российской системы высшего образования // *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. 2017. Т. 12. № 6. С. 167-173; Куприянов Р.В., Виленский А.А., Куприянова Н.Е. Болонский процесс в России: специфика и сложности реализации // *Вестник Казанского технологического университета*. 2014. Т. 17. № 20. С. 412-416; Миннахметов И.Д. Модернизация российской высшей школы: к проблеме преодоления противоречий Болонской системы // *Конфликтология*. 2014. Т. 3. С. 202-214; Пак Д.Ю., Пономарева М.В., Погребницкая М.В., Алпысбаева Н.А. Качество образования в Болонском измерении // *Успехи современного естествознания*. 2015. № 1-4. С. 692-696; Сошина А.Г. Болонская система в России. Взгляд в будущее // *Известия Юго-Западного государственного университета*. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 2 (19). С. 117-123; Эзрох Ю.С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // *ЭКО*. 2016. № 2 (500). С. 172-187

⁷ Горшков М.К., Ключарев Г.А. *Непрерывное образование в контексте модернизации*. М. Изд-во Института социологии РАН. 2011; Ильин А.Ю. *Инновационные*

деятельности вузов в условиях их перманентного реформирования в постсоветский период. Они дали возможность осмыслить всю сложность и противоречивость формализованных критериев измерения деятельности вузов, определиться с авторским пониманием данного аспекта темы и с разработкой экспертного интервью по проблематике эффективности модернизации вузов и соотнесения государственного и социального запроса к реформированию высшей школы.

Большое внимание исследователи уделяют проблематике государственного управления сферой высшего образования. Материалы работ Л.Е. Бляхера, М.Л. Бляхера, Е.В. Бодровой, Р.Р. Вахитова, С.Н. Смирнова, Ж.Т. Тощенко и других авторов⁸ помогли осмыслить эволюцию

ориентиров проектирования перспективных направлений модернизации в сфере высшего профессионального образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 5 (133). С. 25-29; Кармышев Ю.А. Актуальные проблемы в области повышения эффективности управления научно-инновационной деятельностью вуза // Социально-экономические явления и процессы. 2018. Т. 13. №1. С. 103-110; Ключарев Г.А. «Проблема мелюзги», образовательные неравенства и эффективность вузов как социально-экономические индикаторы // Вестник Института социологии. 2013. №6. С. 234-251; Костылева С.Ю. Экономическая эффективность высшего образования: предварительные выводы для обоснования хода реформ // Современное общество и власть. 2016. № 3 (9). С. 243-246; Лескина Н.В. Эволюция внешнего измерения европейского высшего образования // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №3. С. 5-14; Нахратова Е.Е. Анализ специальностей и направлений подготовки в российских вузах по критериям качества набора, популярности и востребованности на рынке труда // Экономика образования. 2017. №3(100). С. 75-83; Тен Л.В. Право на образование: проблемы реализации в условиях модернизации высшей школы // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2014. №1(33). С. 9-16; Тимофеева А.А. Проблемы реализации права граждан Российской Федерации на образование в условиях его модернизации // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2015. №2(29). С. 47-53. Трошкова Е.В. Поиск взаимосвязей между эффективностью филиалов государственных вузов и их качеством // Перспективы науки. 2013. №2(41). С. 105-107

⁸ Бляхер Л. Е., Бляхер М. Л. Мифология управления. Политика министерства vs. политика вузов: динамика противостояния // Полития. Анализ. Хроника. Прогноз. 2014. № 1(72). С. 22-46; Бодрова Е.В. «Там, где распад стратегии, действует стратегия распада»: академическое сообщество России о результатах либеральных реформ (1990-е годы) // Новый исторический вестник. 2019. №3(61). С. 58-77; Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Пырма Р.В., Азаров А.А. Критерии для рейтингования уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2020. Т. 25. № 2. С. 268-283; Вахитов Р.Р. "Болезни" наших университетов: советские вузы в постсоветскую эпоху // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21.

государственных управленческих механизмов в этой сфере, основные формы и принципы их функционирования, выявить причины и последствия усиления роли бюрократии в образовательной сфере и определить значимость и актуальность авторского исследовательского ракурса.

Работы В.В. Вольчика, А.И. Маскаева, П.О. Савко⁹ посвящены проблематике процессов укрупнения российских вузов. Они способствовали пониманию сути государственной политики оптимизации вузовской структуры в нашей стране и в отдельных регионах, осмыслению ее институциональных результатов и возникающих в этой сфере проблем.

Отдельно можно выделить работы, посвященные воспитательной миссии российских университетов, проблематике мобильности студентов и преподавателей, а также условиям воспроизводства вузовского кадрового потенциала. Исследования Е.С. Козловой, И.А. Кузьмина, Н.Г. Осиповой, Л.В. Попова, Н.Х. Розова, А.М. Старыгина, М.Г. Лазара, М.А. Положихиной, В.Н. Поруса, А.В. Купера, Ю.Д. Шмидт и других авторов¹⁰ дали возможность

№2(108). С. 14-23; Воденко К.В. Регионализация государственной политики в сфере высшего образования в контексте становления академического лидерства // Вопросы управления. 2021. № 1 (68). С. 156-168; Вольчик В.В., Корытцев М.А., Маслюкова Е.В. Институты и идеология менеджизма в сфере высшего образования и науки // Управленец. 2019. Т. 10. № 6. С. 15-27; Смирнов С.Н. Российская бюрократия и ее роль в процессах модернизации // Мир России. 2009. № 4. С. 115-139; Марченко В.В. Государственная образовательная политика РФ: становление отраслевых приоритетов // ПОИСК: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2020. № 1 (78). С. 12-23; Тощенко Ж.Т. Высшее образование на перепутье: куда ведут реформы (заметки скептика) // Мониторинг общественного мнения : экономические и социальные перемены. 2019. № 4. С. 400—417;

⁹ Вольчик В.В., Маскаев А.И., Савко П.О. Институциональные и организационные изменения при слиянии вузов // Journal of Institutional Studies. 2017. Т. 9. № 3. С. 147-163; Вольчик В.В., Савко П.О., Маскаев А.И. Комплементарность институциональных и организационных изменений в контексте реорганизации вузов // Journal of Institutional Studies. 2018. Т. 10. № 4. С. 156-172; Маскаев А.И., Савко П.О., Оганесян А.А. Сравнительный анализ институциональных инноваций в вузах: федеральный vs опорный // Journal of Economic Regulation. 2017. Т. 8. № 4. С. 67-79

¹⁰ Дзиов А.Р. Студент и политика: формирование гражданственности // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. №6. С. 119-124; Осипова Н.Г. Роль классического университета в воспроизводстве элиты общества // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2017. Т. 23. № 4. С. 9-31; Попов Л.В., Розов Н.Х. Воспитательная деятельность в вузе: проблемы возрождения // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2011. №1. С. 3-15

соотнести заявленные цели реформирования высшей школы в постсоветской России с реальными потребностями современного российского государства и общества в квалифицированных выпускниках вузов, обладающих активной гражданской позицией и готовностью трудиться в отечественных экономических и социальных сферах. Они также позволили оценить характер и направленность научной деятельности в российских университетах как основы подготовки преподавательского состава.

Для понимания содержательного характера изменений учебного и воспитательного процессов в вузах важное значение имели работы Л.А. Ланцовой, Г.В. Морозовой, Г.Ф. Ткача, М. Беспмятной, В.Ю. Черемных, И.Д. Ворониной¹¹, в которых акцент сделан на анализе результатов внедрения уровневого и компетентностного подхода к подготовке специалистов в высшей школе. В связи с продолжающимся распространением эпидемии ковид-19 особую актуальность приобрели работы Е.В. Бродовской, А.Ю. Домбровской, Н.В. Литвака, А.Н. Маскаева, П.О. Савко и других авторов¹², посвященные проблематике цифровизации учебного процесса в

¹¹ Ланцова Л.А. Компетентностный подход в высшем образовании Российской Федерации: проекты и реалии / В сборнике: Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. Материалы международной научной конференции. под ред. С.И. Бугашева, А.С. Минина. 2019. С. 277-283; Морозова Г.В. Модернизация отечественной системы образования: итоги и оценки // Вестник Поволжской академии государственной службы. 2014. № 5(44). С. 2-11; Морозова Г.В. Современная образовательная парадигма России: оценки преобразований // Вестник Поволжской Академии государственной службы. 2018. Том 18, № 3. С. 4-11; Морозова Г.В., Никитина Т.И., Никитин А.А. Основные итоги реформы системы образования в России // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2015. №4. С. 37-42; Ткач Г.Ф., Беспмятнова М. Прикладной бакалавриат как основной механизм профессионализации высшего образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2016. № 3. С. 115-122; Черемных В.Ю., Воронина И.Д. Магистратура как ступень образования и советская традиция построения системы высшего образования // Общество. 2018. №2(10). С. 41-46

¹² Афанасьев В.В., Афанасьева И.В., Куницына С.М., Нечаев М.П. Поиск концептуальных подходов к цифровизации управления университетом: обобщение российского и зарубежного опыта // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 3 (43). С. 7-13; Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Лукушин В.А. Управление цифровыми коммуникациями с целевыми группами в деятельности ведущих российских университетов // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 10. С. 9-24; Азаров А.А., Бродовская Е.В., Лукушин В.А. Совершенствование системы управления цифровой инфраструктурой университета: практика сетевого анализа // Высшее образование в

вузах. Знакомство с ними дало возможность оценить мировые тренды в этой области, основные трактовки сильных и слабых сторон информатизации образования, последствия для российских регионов надвигающегося (в связи с цифровизацией) реформирования статусного и институционального ранжирования вузов.

После начала СВО и изменения официального курса государственной политики в сфере высшего образования появились работы, в которых авторы попытались оценить вектор изменений¹³. Однако с учетом того, что ситуация продолжает характеризоваться неопределенностью, данная проблематика остается открытой и актуальной.

Особо следует выделить наработки В.А. Вершининой, Д.Р. Мустафиной, И.А. Тимощук, О.С. Чечиной и других исследователей¹⁴, посвященные

России. 2023. Т. 32. № 2. С. 61-79; Кузьмина Е. Ю., Жернакова М. Б. Организационные аспекты цифровизации управления // Экономические системы. 2020. Т. 13. № 1. С. 95-101; Литвак Н.В. Новая реформа отечественного высшего образования: "цифровизация" и профессура // Наука. Культура. Общество. 2018. № 2-3. С. 156-163; Маскаев А.И., Савко П.О. Роль институциональных изменений в сфере высшего образования в социально-экономическом развитии региона (на примере Ростовской области) // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. Т. 13. № 4 (52). С. 1563-1578; Таирова Л.Р., Михаленко А.А., Горозий Е.А., Гулиева С.Р. Особенности применения дистанционных образовательных технологий в российской практике // Аллея науки. 2018. Т. 3. № 8 (24). С. 126-129;

¹³ Пузиков В.Г. Высшее образование России: догоняющее или опережающее развитие? // Вестник Омского университета. 2022. Т. 27. № 3. С. 60-66; Турбулентность и высшее образование: вызовы, решения, преодоление кризиса [Электронный ресурс]: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / под общ. ред. Е.А.Руднева; под науч. ред. Л.Н. Горбуновой. – Электрон. дан. (7,6 Мб.). – Москва: НОЧУ ВО «МЭИ», 2022. – 1 электрон. опт. диск. – ISBN 978-5-6044533-8-4; Рукавишников С.М. Конституционно-правовые основы формирования механизма административно-правового регулирования в сфере высшего образования // Актуальные проблемы российского права. 2022. Т. 17. № 5 (138). С. 46-53.

¹⁴ Вершинина В.А. Реализация государственной политики развития высшего образования в регионе (на примере Самарской области) // В сборнике: . сборник статей XXXIX Международной научно-практической конференции : в 2 ч.. Пенза. Изд-во «Наука и просвещение». 2020. С. 74-76; Высшее профессиональное образование в Самарской области: история и современность. Сборник трудов региональной межвузовской научно-практической конференции. Направление «Аэрокосмическое образование». Самара. Издательство: Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С.П. Королева. 2011; Мустафина Д.Р. Совершенствование государственного управления в сфере высшего профессионального образования в Самарской области // В сборнике: Современная система образования : опыт прошлого - взгляд в будущее. Сборник материалов VI Ежегодной международной научно-практической конференции,

различным аспектам развития системы высшего образования в Самарской области. Они позволили соотнести общие и специфические характеристики модернизации высшей школы общероссийского и регионального уровней и использовать фактический материал по различным вузам Самарской области.

В целом, анализ литературы показал, что, несмотря на большое количество работ по проблематике государственной политики в сфере высшего образования в постсоветской России, тема себя не исчерпала. Ее научная актуальность обусловлена недостаточной изученностью региональных аспектов данной проблемы, новыми обстоятельствами, связанными с изменениями Конституции РФ, продолжающимся обострением взаимоотношений России с США и западноевропейскими странами (которое выхолащивает смысл дальнейшей реализации заимствованной модели модернизации системы высшего образования), а также последствиями пандемии коронавируса в различных сферах общественной жизни и, прежде всего, динамизмом внедрения цифровых технологий в образовательном пространстве.

Проблема исследования определяется противоречием либерального содержания заимствованной модели развития вузов в постсоветской России и современным запросом государства и общества на переориентацию системы высшего образования на национальные потребности и интересы.

Исследовательский вопрос заключается в том, чтобы выявить государственные возможности наращивания модернизационного потенциала региональных российских вузов и активизации их внутренних ресурсов для повышения качества подготовки специалистов, способных обеспечить

посвященной Дню Учителя. Новосибирск. Изд-во: ООО «Центр развития научного сотрудничества». 2017. С. 134-137; Тимощук Н.А. Модернизация образовательного пространства региона // Вестник Самарского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2012. № 1 (92). С. 190-194; Чечина О.С. Основные направления инновационного развития вузовской науки Самарской области // Вестник Самарского муниципального института управления. 2014. № 3 (30). С. 25-31; Чечина О.С. Стратегия инновационного развития вузовской науки на основе эффективного управления человеческим капиталом системы высшего профессионального образования Самарской области // Казанская наука. 2014. № 12. С. 116-119.

успешную конкуренцию России на международной арене в экономической, военной, социальной и иных сферах.

Объект исследования – государственная политика в сфере высшего образования в постсоветской России.

Предмет исследования – политико-идеологические и внутренние мотивы выбора субъектами образовательной политики модели модернизации высшей школы, конфликт цели и нормы государственной политики в данной сфере.

Целью работы является выявление и анализ основных региональных особенностей реализации государственной политики в сфере высшего образования в Российской Федерации для определения условий ее оптимизации и совершенствования.

Исходя из этого, сформулированы следующие научные **задачи диссертационного исследования**:

1. Выявить теоретическую и прикладную направленности основных трактовок функциональности государства в сфере высшего образования.
2. Проанализировать соотношение государственного и социального запроса к реформированию системы высшего образования в современных условиях.
3. Установить связь между либеральной доминантой в государственной политике в постсоветской России и организационными и содержательными трансформациями в сфере высшей школы.
4. Раскрыть содержание и структуру конфликта между целями и их нормативным закреплением в стратегии государственной политики РФ в сфере высшего образования.
5. Определить основные свойства институциональных ресурсов участия региональных вузов в государственной образовательной политике.
6. Выявить региональные особенности человеческого капитала в реализации государственной политики в сфере высшего образования.

Гипотеза исследования. В своем исследовании мы исходили из предположения, что причины затяжного характера реформ системы российского образования кроются в неорганичности идейных, нормативных и организационных оснований этого процесса. Мы руководствовались допущением, что после длительных и недостаточно результативных экспериментов в этой сфере понятие «реформирование системы образования» приобрело идеологический смысл. Стратегия и тактика изменений в жизни образовательных учреждений на протяжении длительного времени являлись прежде всего внешнеполитической декларацией о готовности институтов государственного управления в своей деятельности соответствовать «мировому тренду» в образовательной политике и взятым на себя в связи с этим международным обязательствам.

В условиях конфронтации с Западом в современной России идет активный поиск модели развития системы высшего образования, ориентированной на национальные интересы. Важнейшим условием успешности этого процесса является соединение замыслов организаторов реформ и реакции на них исполнителей – сотрудников высших учебных заведений. Мы предположили, что использование источников о позициях «исполнителей» позволит нам выделить наиболее проблемные (болевые) точки в системе горизонтальных и вертикальных коммуникаций между субъектами государственной образовательной политики, сформулировать свое мнение о причинах их возникновения и подходах к минимизации их негативных последствий.

Теоретико-методологическая база диссертации обусловлена логикой сформулированных цели и задач, содержанием и спецификой объекта и предмета, совокупностью соответствующих источников исследования. Она была сформирована на основе трудов ведущих исследователей проблематики государственной политики по реформированию системы высшего образования в постсоветской России, которые позволили обосновать авторский ракурс ее видения и проанализировать причины и последствия политико-

идеологического доминирования в выборе и реализации заимствованной модели преобразований российской высшей школы.

Нормативный подход позволил рассмотреть правовое закрепление сущности, целей, принципов и задач функционирования системы высшего образования в Российской Федерации как базовой основы государственного регулирования данной сферы.

На основе системного подхода образовательное пространство высшей школы в постсоветской России было проанализировано как важнейшая и целостная подсистема, встроенная в политическую и социально-экономическую структуру российского общества в целом.

Структурно-функциональный подход дал возможность рассмотреть систему высшего образования как целостный системный элемент в совокупности функциональных связей его внутренних структурных единиц друг с другом и со структурой государственного управления в целом.

Институциональный подход позволил исследовать правовые, организационные, ресурсные, функциональные основы системы высшего образования как самодостаточного социального института, имеющего свою собственную логику модернизации для адекватного ответа на вызовы времени в удовлетворении общественных потребностей современной России.

На основе исторического подхода была рассмотрена динамика и этапы государственного регулирования развития высшей школы в постсоветской России.

Компаративный метод был использован в двух вариантах. Синхронный метод позволил провести сравнительный анализ модернизационных процессов в системе высшего образования в России и зарубежных странах в одни и те же исторические периоды. Диахронный метод дал возможность сопоставить эволюцию сущности и стратегических задач модернизации высшей школы и выявить соотношение преемственности и специфических характеристик на различных этапах преобразований.

Социологический подход позволил выявить и оценить состояние человеческого капитала на региональном уровне, на основе которого осуществляется непосредственное реформирование высшей школы, изучить социальные настроения профессорско-преподавательского состава в отношении перманентных преобразований данной сферы.

Источниковая база исследования формировалась нами в соответствии с его предметной областью, целью и задачами, а также структурой диссертации.

Важное значение для достижения цели и задач исследования имели нормативно-правовые источники. Их основу составили Конституция Российской Федерации, ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», доклады Правительства Федеральному Собранию Российской Федерации, другие нормативно-правовые акты, определяющие принципы и правила функционирования системы высшего образования в современной России. Были использованы также нормативные документы, которые стали правовой основой формирования общеевропейского пространства высшего образования в рамках подготовки и реализации Болонского процесса.

Отдельную группу источников составили ведомственные материалы Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (а также материалы предшествующих ведомств в этой сфере), регламентирующие работу российских вузов и отражающие основные направления государственного управления данной сферой.

Много репрезентативных данных было получено нами путем анализа открытой документации конкретных региональных вузов (на примере Самарской области), которые позволили рассмотреть реальный процесс и итоги реализации государственной политики в сфере высшего образования на региональном уровне.

Для исследования особенностей социального запроса к реформированию системы высшего образования были использованы материалы научных и публичных дискуссий, отражающие различные

представления о целеполагании модернизации высшей школы, ее сущности и методов осуществления. Данные источники представлены в публикациях ведущих научных журналов, в материалах научных конференций, в СМИ, различных интернет-ресурсах.

В работе над диссертацией мы задействовали материалы исследований общественного мнения, проведенных ведущими социологическими центрами современной России (ФОМ, ВЦИОМ, Левада-центр и др.). Ключевое значение имели также материалы двух авторских экспертных опросов административно-управленческого аппарата и профессорско-преподавательского состава семи государственных вузов Самарской области. В 2020 году опрос охватил 28 преподавателей и 12 представителей вузовской администрации, в начале 2023 года 25 и 10 соответственно (содержание гайдов интервью см. в приложении). Они позволили выявить позиции и оценки со стороны главных субъектов преобразований высшей школы в постсоветской России в региональных вузах.

Новизна диссертационного исследования состоит в том, что:

1. Выявлено, что в трактовках функциональности государства в сфере высшего образования имеет место определенный диссонанс в научном и публичном дискурсах современной России. Суть его заключается в том, что официально заявленный в начале 1990-х годов стратегический вектор либерально-демократических преобразований в системе управления обществом, ориентированный, в том числе, на ослабление роли государства в образовательной сфере и на расширение автономных возможностей вузов, на практике привел к усилению государственной функциональности и контроля в системе высшего образования. Это обусловило соответствующие противоречия в использовании категориального аппарата по данной проблематике.

2. Представлено авторское обоснование необходимости принципиальных изменений в модели функциональности государства в сфере высшего образования, обусловленных ростом внутренних и внешних вызовов

национально-государственным интересам России. Суть этих изменений состоит в смещении приоритета в функциональности государства с предельно детализированного бюрократического контроля за формальными показателями вузовской деятельности на превентивное ее стимулирование (правовое, материальное, кадровое и методическое), на основе реализации стратегии повышения качества обучения, практикоориентированного на национальные интересы и потребности российской экономики и общества в целом, в том числе и на основе социально-воспитательной функции вузов.

3. Доказано, что в государственной политике в сфере высшего образования вплоть до 2022 года продолжала иметь место фактическая приверженность прозападной либеральной модели, реализуемой с 1990-х годов. В условиях резкого обострения отношений России с Западом эта модель вступила в очевидное противоречие с официальным курсом и обоснованием значимости и исторической обусловленности для российских граждан приверженности социально-консервативным ценностям. Этот идеологический диссонанс не может быть разрешен только «сверху» без подключения к обсуждению и определению стратегии и тактики преобразований ресурсов человеческого капитала самой отечественной высшей школы.

4. Раскрыта объективная потребность в разрешении конфликта цели и нормы в стратегии государственной политики в сфере высшего образования. Суть конфликта состоит в том, что стратегическая суть преобразований официально заявлена уже год назад и нацелена на максимальное обеспечение национально-государственных интересов и национальной безопасности российского государства и общества, в то время как нормативное и организационное обеспечение государственной вузовской политики в значительной степени продолжает по инерции ориентироваться на «менеджерально-рыночное» развитие системы высшего образования. Это не способствует повышению легитимности принимаемых решений по модернизации высшей школы и не выступает мотивационным фактором

активизации конструктивного потенциала профессорско-преподавательского состава региональных вузов.

5. Выявлено одно из важнейших препятствий активизации участия региональных российских вузов в государственной образовательной политике в качестве ее базового институционального ресурса. Суть его состоит в том, что вузам необходимо одновременно решать три трудно совместимые задачи, каждая из которых имеет свою собственную логику и совокупность мотивационных факторов: приводить подготовку студентов в соответствие с требованиями ФГОСа, приспособлять ее к ожиданиям потенциального работодателя, поддерживать в студенте стремление трудоустроиться в соответствии со своими личными интересами и реальной конъюнктурой рынка труда.

6. На основе авторских экспертных опросов раскрыты восприятие и понимание профессорско-преподавательским составом и представителями администрации региональных вузов основных изменений государственной политики в сфере высшего образования и дано объяснение причин доминирования их критических оценок. В совокупности с идентичными оценками, широко представленными в научных исследованиях ситуации в сфере высшего образования в самых различных регионах России, это дает основания для постановки вопроса о целесообразности корректировки стратегии реформирования данной сферы, оптимизации стимулирующей роли государства в ее развитии для задействования потенциальных возможностей человеческого капитала региональных вузов.

На основе проведенного исследования сформулированы следующие **основные положения, выносимые на защиту:**

1. Анализ основных трактовок функциональности государства в сфере высшего образования показал, что обоснование ее либеральной модели в 1990-е годы было обусловлено общей стратегией реформаторов, стремившихся радикально изменить все важнейшие социальные институты постсоветского общества. Однако изначально в этой модели было заложено

противоречие, которое продолжает проявляться по сегодняшний день. Суть его состоит в том, что заявленный расчет на снижение функциональности государства (в соответствии с либеральной доктриной) в системе высшего образования и ее реформирование в соответствии с потребностями и принципами формируемых рыночных отношений во всех сферах общественной жизни не был подкреплен соответствующими институциональными вузовскими ресурсами, а также готовностью и заинтересованностью профессорско-преподавательского состава в таких преобразованиях. По мнению большинства исследователей, данная модель была реализована «сверху», с помощью государственных рычагов правового и административного регулирования. В результате функциональность государства в этой сфере не только не снизилась, но была значительно расширена и бюрократизирована.

2. Обострившаяся в последний год дискуссия о наличии нерешенных проблем в системе высшего образования и о способах их решения, на наш взгляд, отражает определенный диссонанс государственного и социального запроса к реформированию этой сферы. Сегодня общий вектор официальной внутренней политики может быть охарактеризован как социально-консервативный, ориентирующийся на массовые настроения российских граждан. Однако в управлении сферой высшего образования продолжает доминировать ориентация на устранение вузовских проблем на основе «менеджерально-рыночного» подхода без учета настроений и представлений профессорско-преподавательского состава региональных вузов.

3. Анализ трансформации системы высшего образования в контексте либеральных преобразований всех сфер общественной жизни показал, что одна из ключевых причин доминирования в государственной образовательной политике либерального вектора модернизации российских вузов обусловлена тем, что, начиная с 1990-х годов, реформирование этой сферы выступало своего рода наглядным демонстрационным показателем («маркером») успешности и необратимости либеральных преобразований в постсоветской

России в соответствии с западноевропейской моделью политического и социально-экономического развития. В условиях обострения международных отношений и гибридной войны Запада против России инерционная приверженность российской государственной образовательной политики многим принципам Болонского процесса выступает диссонансом общественным настроениям и нуждается в ускоренном переформатировании с привлечением интеллектуальных ресурсов региональных вузов.

4. Исследование особенностей реализации государственной политики в сфере высшего образования выявило наличие определенного конфликта в позициях столичных и региональных вузов. Часть российской политической, социально-экономической и вузовской элиты является активными и заинтересованными сторонниками «менеджерально-рыночной» стратегии государственной политики по модернизации системы высшего образования в рамках конкуренции и лоббирования и продвижения интересов отдельных секторов экономики и социальной сферы современной России. Апеллируют они, прежде всего, к мировым трендам цифровизации всех сфер общественной жизни и необходимости переформатирования российской высшей школы в соответствии с этими новыми вызовами времени. Однако на практике такая модель обеспечивает конкурентные преимущества лишь небольшой части столичных российских вузов и ставит региональные университеты в изначально проигрышное положение. Эта проблема получила особую актуальность в связи с ограничениями, связанными с пандемией и повсеместным введением дистанционных форм обучения.

5. Изучение ресурсного потенциала участия российских провинциальных вузов в государственной образовательной политике привело нас к заключению, что потенциал этот высок, но его раскрытию препятствуют накопившиеся проблемы в реализации государственной образовательной политики. Имеет место противоречие, обусловленное несоответствием государственных требований к квалификации выпускников тому, чего ожидают от этих выпускников потенциальные работодатели, а также личному

интересу выпускника на специфическом региональном рынке труда. Провинциальный вуз несет всю полноту ответственности за решение этих трех разных задач и вынужден значительную часть своих материальных, кадровых и организационных ресурсов затрачивать на выполнение заданных формализованных показателей, организацию типовых профориентационных мероприятий и последующее маневрирование с официальной отчетностью об их результативности. Тем самым находит отражение противоречие современной государственной образовательной политики, состоящее в том, что ее целью одновременно является рост качества образования и удовлетворение потребностей общества и государства, а, с другой стороны, демонстрация учебными заведениями максимальной рыночной эффективности. Снять это противоречие, на наш взгляд, возможно лишь с официальным изменением миссии университетов в системе общественных отношений в современной России.

6. На основе материалов экспертных опросов сделан вывод о том, что подавляющее большинство первичных субъектов реализации государственных преобразований в системе высшего образования на протяжении многих лет достаточно критически воспринимали их цели, основные направления, способы воплощения и практические последствия. В результате и сегодня надежды на официальное изменение государственной политики в данной сфере инерционно сопровождаются неким недоверием и сомнениями. Обусловлено это тем, что значительная часть управленческой бюрократии в данной сфере (прежде всего на уровне высшего эшелона), которая много лет руководствовалась принципами болонского процесса, теперь вынуждена адаптироваться к новым официальным установкам и требованиям. Т.е. нормативное оформление национальной модели высшего образования в виде директивных документов для всех вузов осуществляют в значительной степени люди с устойчивым либеральным мировоззрением, соответствующим пониманием сути образовательного процесса и представлениями о единственно возможной функциональности

бюрократического управления данной сферой. В результате сформированные механизмы формализованного оценивания деятельности вузов, их подразделений и отдельных преподавателей продолжают оставаться одним из тормозящих факторов. Ориентация на формализованные отчетные показатели и рейтинги выхолащивает реальную педагогическую и воспитательную деятельность профессорско-преподавательского состава, демотивирует содержательное начало их работы со студентами.

Теоретическая значимость диссертационного исследования обусловлена доказательствами, приведенными автором в пользу возможности расширения сферы применения методов политического исследования и включения в нее ряда новых научных задач, сформулированных в настоящей диссертации в рамках изучения отечественной государственной образовательной политики.

Практическую значимость диссертационного исследования определяют выводы его автора относительно причин затяжного характера и низкой эффективности реформ российской высшей школы. Ее также определяют авторские доказательства важности для институтов государства, в интересах повышения легитимности их реформаторских и управленческих действий, переориентироваться в своем взаимодействии с вузовским сообществом с наращивания бюрократической регламентации на стимулирование и поддержку инициатив отдельных вузов (особенно в регионах) в организации образовательного и научного процессов.

Область исследования. Содержание диссертационного исследования соответствует пунктам Паспорта научной специальности 5.5.3. «Государственное управление и отраслевые политики»: 1. Политическое и государственное управление; 2. Теории, концепции и модели государственного управления; 3. Система государственного управления. 9. государственные отраслевые политики (социальная, экономическая, миграционная, национальная, научно-техническая, образовательная).

Апробация исследования.

Основные положения диссертации и результаты исследования докладывались на ежегодных научных конференциях Самарского государственного университета, обсуждались на заседаниях кафедры государственного и муниципального управления Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева. Содержание главных научных результатов диссертации докладывались на V и VI Всероссийской научно-практической конференции «Анализ проблемы преемственности обучения средних и высших учебных заведений» (г. Новосибирск, 2009 г., 2010г.); Международной научной конференции «Тенденции и пути развития профессионального образования» (г. Санкт-Петербург, 2010 г.), научно-практической конференции «Преемственность в системе непрерывного образования» (Москва, 2010г.), VII Международной научно-практической конференции «Преемственная связь в системе среднего профессионального и высшего профессионального образования» (Пенза, 2010 г.), II Международной научной конференции «Анализ проблемы качества образования в системе непрерывного образования» (Самара, 2011 г.), II Международной заочной научно-практической конференции «Средства обеспечения преемственности в системе непрерывного образования» (Екатеринбург, 2011г.), XL Самарской областной студенческой научной конференции. Часть I «Общественные, естественные и технические науки» «Образовательная политика региона как средство определения целей и задач управления образованием (Самара, 2014 г.), XLV научной конференции студентов. Часть III «Анализ зарубежного опыта управления в сфере высшего профессионального образования (на примере Германии)» (Самара, 2014 г.), Всероссийской научно-практической конференции «Политический образ будущего России: стратегические приоритеты и перспективы в условиях идейно-ценностного плюрализма», (2 октября 2020 г., Саратов, СГУ), Всероссийской научно-практической конференции «Политические риски развития государства и общества в современном мире» (21 мая 2021 г., Саратов), Всероссийской научно-практической конференции «Идейно-

ценностные перспективы политического развития современной России» (20 мая 2022 г., Саратов),.

По теме диссертации были опубликованы 18 статей общим объемом 8 п.л., из них следующие статьи в журналах **из реестра ВАК**:

1. *Лантева Н.В.* Основные вызовы развития системы высшего образования в современной России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2022. Т. 22, вып. 3. С. 338-343.

2. *Андропова И.В., Лантева Н.В.* Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20, вып. 4. С. 464–469.

3. *Лантева Н.В.* Проблематика реформирования высшего образования в научном дискурсе современной России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20, вып. 2. С. 219–223.

4. *Лантева Н.В.* Анализ модернизационных процессов в контексте глобализации в системе высшего образования // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2018. № 2. С. 238-245.

5. *Лантева Н.В.* Анализ зарубежной государственной политики в системе высшего профессионального образования // Вестник Самарского государственного университета. 2015. № 9-2 (131). С.322-327.

6. *Лантева Н.В.* Анализ современного состояния государственного управления системой высшего образования в Российской Федерации // Вестник Самарского государственного университета. 2015. №5 (127). С. 173-178.

В других изданиях:

7. *Лантева Н.В.* Особенности миссии вузов в современной России // Идеино-ценностные перспективы политического развития современной России. Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Саратов, СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 20 мая

2022 г.) / под ред. А.А. Вилкова. – Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2022. С. 59-64.

8. *Лантева Н.В.* Анализ проблемных аспектов модернизации государственной политике в сфере высшего образования в Российской Федерации // «Взаимодействие власти, бизнеса и общества в осуществлении общественного контроля» материалы XII Международной научно-практической конференции посвященной 110-летию Саратовского государственного университета. Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2019. С.140-145.

9. *Лантева Н.В.* Анализ исторических этапов государственной политики в сфере высшего образования // Актуальные проблемы государственного и муниципального управления материалы II международной конференции Самара Изд-во «Самарский университет», 2016. С. 174-180.

10. *Лантева Н.В.* Анализ государственной политики в системе высшего образования РФ на современном этапе // Современные проблемы управления межвузовский сборник научных трудов. Самара, 2016. С. 208-214.

11. *Лантева Н.В.* Анализ формирования системы профессионального образования в России // Современные проблемы управления. Сборник. науч. статей. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2013. С. 184-190.

12. *Лантева Н.В.* Образовательная политика как средство определения целей и задач управления образованием // Экономика, финансы и управление в современных условиях. Межвузовский сборник научных статей. Самара: Изд-во «Глагол», 2011. Вып. 6(8). С. 43-54

13. *Лантева Н.В.* Тенденции и пути развития профессионального образования в России // XII Царскосельские чтения «Высшая школа – инновационному развитию России», материалы междунар.науч.конф.,21-22 апр.2009г. / под общ ред.проф. В.Н. Скворцова. Санкт-Петербург, 2009. С. 95-98.

14. *Лантева Н.В.* Преемственность в системе непрерывного образования // Теория и практика современной науки: Материалы научно-

практической конференции 25-30 апреля 2010 г. Москва, 2010. С. 76-78.

15. *Лантева Н.В.* Преемственная связь в системе среднего профессионального и высшего профессионального образования // Международный, федеральный и региональный рынок образовательных услуг: состояние и перспективы развития: сборник статей VII международной научно-практической конференции.- Пенза: Приволжский Дом знаний, 2010г. Пенза, 2010. С. 7-78.

16. *Лантева Н.В.* Средства обеспечения преемственности в системе непрерывного образования //Современные направления научных исследований: Материалы и доклады II международной заочной научно-практической конференции (Екатеринбург,15 июня 2011г.). Сборник научных трудов, 2011 г. Екатеринбург, 2011. С.21-22.

17. *Лантева Н.В.* Непрерывное образование в Российской Федерации как инструмент защиты общества // Актуальные вопросы современной науки: Материалы и доклады XII международной научно-практической конференции. Сборник статей. М.: Центр научной мысли, 2011 г. С. 120-123.

18. *Лантева Н.В.* Развитие непрерывного образования в РФ на современном этапе // Наука и образование в современном мире: сборник материалов международной научно-практической конференции. Выпуск 2 / МЭСИ: Москва – Усть-Каменогорск: Изд-во «Медиа-альянс», 2011. С. 313-321.

Структура работы состоит из введения, трех глав и шести параграфов, заключения, списка использованных источников и литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Основные трактовки функциональности государства в сфере высшего образования

В рамках данного раздела рассмотрены основные понятия, определяющие общий контекст реформирования системы высшего образования в постсоветской России. Оно осуществлялось и концептуализировалось в рамках общей стратегии политических, социально-экономических и социокультурных преобразований российского государства и общества в целом. Более того, именно подготовка кадров с высшим образованием, основанная на новых демократических принципах, рассматривалась реформаторами как важнейшая предпосылка переформатирования человеческого капитала, без которого невозможны демократические преобразования во всех сферах жизни российского общества.

Для анализа заявленной темы важно определиться с содержанием и соотношением друг с другом основных понятий, связанных друг с другом в единое предметное поле исследования (см. приложение 1).

Государственная политика в сфере высшего образования понимается нами как самое широкое понятие, представляющее собой предметное определение одной из важнейших направлений государственных политик.

Предметная содержательность этого направления государственной политики раскрывается с помощью понятия функциональности государства в сфере высшего образования и конкретизируется, прежде всего, через совокупность полномочий государственных органов в данной сфере.

Государственная стратегия развития высшей школы дает возможность раскрыть ключевые цели, которые государство официально закрепляет на

нормативно-правовом уровне и стремится реализовать своим регулятивно-контрольным воздействием на данную сферу.

Государственная политика модернизации системы высшего образования означает в этом случае содержательные характеристики стратегических целевых установок и того состояния, к которому государство стремится привести высшую школу.

Государственное реформирование сферы высшего образования понимается нами в качестве системного инструментального средства, реализующего стратегические цели модернизации всех структурных элементов и принципов функционирования высшей школы.

Государственные инициативы по модернизации высшей школы понимаются нами как конкретные управленческие решения, предписывающие изменения в данной сфере и стимулирующие соучастие самих вузов в решении поставленных государственных задач.

Система высшего образования и сфера высшего образования рассматриваются нами как синонимы.

Перечисленные понятия связаны между собой, так как являются структурными элементами единого исследовательского дискурса диссертанта, сформированного для исследования структурно и содержательно единого предмета исследования. Они, вместе с тем, имеют свою специфическую смысловую нагрузку. Использование этих понятий позволяет оптимально распределять акценты, сосредоточивать внимание на тех, или иных направлениях реализации государственной политики в сфере высшего образования, на причинно-следственных связях и факторах преобразований в данной сфере.

Вопросы о том, зачем в обществе необходимо образование, каким оно должно быть, какую группу должно охватывать, кто его должен осуществлять, волновали мыслителей и правящие элиты на всех этапах развития цивилизации. Жреческие школы в государствах Древнего Востока, различные виды и формы обучения в греческих полисах, монастырские школы в

различных регионах мира, университеты в средневековой Европе – формировались и функционировали в качестве ответа на социальные запросы общества и государства. Однако унифицированные и развернутые ответы на эти вопросы, закрепленные на нормативном уровне, были обоснованы в эпоху промышленного переворота, когда государство стало главным субъектом, регулирующим развитие этой сферы общественных отношений.

Противоположные трактовки роли государства в финансовом, кадровом, нормативно-правовом, методологическом обеспечении различных уровней образования общества особенно четко сложились в XX столетии в рамках конкуренции двух политических и социально-экономических систем и соответственно различных моделей функциональности государства в этой сфере.

Советская модель образования, основанная на жесткой централизации и строгом контроле со стороны партии и государства, была нацелена на воплощение идеологических постулатов о формировании духовно-нравственных и культурных основ советского человека, как строителя нового коммунистического общества социальной справедливости, на централизованное и регулируемое обеспечение в квалифицированных кадрах потребностей плановой экономики и всех сфер общественной жизни. Успешная реализация данной модели стала одной из фундаментальных причин быстрого экономического и культурного развития страны, одной из предпосылок победы СССР в Великой Отечественной войне, достижений в покорении космоса, в создании ракетно-ядерного щита, в освоении мирного атома, во многих других областях народного хозяйства.

В качестве альтернативы такому подходу западноевропейскими теоретиками и практиками была обоснована модель социального государства. Одним из ее основателей стал немецкий ученый и политик Л. Эрхард, который доказал, что расширение функций государства в различных сферах общественной жизни (в том числе и в сфере образования) позволяет

совместить принципы социальной справедливости с рыночной экономикой и институтами демократии.

С распадом СССР и либерализацией всех сфер общественной жизни неизбежно произошло переформатирование и модели государственного управления системой высшего образования. Соответственно началось и научное осмысление изменяющихся условий государственного функционирования в данной сфере. По инерции, среди различных проблем перестройки высшего образования существенное место для вчерашних советских исследователей занимали идейно-мировоззренческие аспекты подготовки специалистов. Однако данная парадигма стала наполняться новым либерально-демократическим смыслом, суть которого обуславливалась установкой на транзит российского общества от тоталитарного к свободному обществу. Обосновывалось неизбежное ослабление роли государства и повышение автономности деятельности вузов. Устранение системы партийного контроля за деятельностью университетских сообществ должно было привести к возрастанию роли различных внутривузовских и межвузовских корпоративных ассоциаций. Соответственно обосновывалась новая для университетов, значительное место в которой занимала не просто задача подготовки специалистов, ориентированных на потребности рыночной экономики, но и обладающих новой политической культурой, основанной на либерально-демократических ценностях¹⁵.

Конституция Российской Федерации 1993 года закрепила на высшем уровне стратегию государственной функциональности во всех сферах общественной жизни (в том числе и в сфере высшего образования) в рамках реализации его троякой сущности как правового, демократического и социального государства. Такая трактовка и стала нормативно-

¹⁵ См.: Болотин И.С., Шумилова Э.Н. Студенты и политика: смена поколений // Высшая школа России: научные исследования и передовой опыт: Информац.-аналит. сб. - М., 1994; Иваненков С., Кусжанова А. Социализация молодежи и перспективы развития образования // Россия XXI.-1994.-№ 11-12; Кулик А.Н. Способно ли политическое образование в России «открыть» закрытое общество? // Общественные науки и современность. - 1998. №3. -С.73-84;

методологическим основанием для исследователей основных направлений реформирования системы высшего образования в постсоветской России. Наиболее активно использовалось в рамках этого направления именно понятие социального государства, хотя в Конституции РФ оно раскрыто менее всего. Не случайно, что еще в 2010 году известный российский правовед, профессор В.Е. Чиркин подчеркивал, что современная концепция социального государства нуждается в конституционном закреплении определенных его индикаторов, которые «призваны иметь ориентирующее и воспитательное значение»¹⁶. К ним он относил необходимость социальной функции частной собственности; закрепление в конституциях социально-экономических прав человека и гражданина; социальное партнерство; социальную справедливость; социальную ответственность; социально ориентированную экономику; принцип социальной демократии¹⁷. По мнению В.Е. Чиркина, «современное социальное государство – это не только государство социальной поддержки, социального выравнивания, как оно мыслилось в зачатках этой концепции, но и социально-регуляционное и социально-арбитражное государство»¹⁸. Поэтому он выделяет четыре главные функции социального государства в экономической и социальной сферах: организационную, регуляционную, контрольную и социально-арбитражную функции.

Как представляется, данная совокупность государственных функций в полной мере должна быть отнесена и к системе просвещения и высшего образования в современной России. Однако возникает вопрос, как соотносятся между собой данные функции, как они ранжируются в конкретных ситуациях принятия государственных решений по важнейшим вопросам развития системы высшего образования? Ответ на него в значительной степени зависит

¹⁶ Чиркин В.Е. Современная концепция социального государства // Современное государство: политико-правовые и экономические исследования. Сб. научных трудов. М. ИНИОН. 2010. С. 175.

¹⁷ Там же. С. 176-179.

¹⁸ Там же. С. 179.

от общего контекста стратегии преобразований всех сфер общественной жизни в постсоветской России.

В этой связи еще одним понятием, которое активно применялось для исследования и оценок проводимых реформ в системе высшего образования, стала категория модернизации. Ее использование было отражением общего тренда в понимании сути либерально-демократических преобразований в постсоветской России. Их суть была сформулирована еще в годы перестройки и сводилась к перераспределению функциональности в управлении общественными процессами от тоталитарного государства к институтам гражданского общества. Примером могут служить публикации О.И. Шкаратана этого периода¹⁹, который и в дальнейшем последовательно придерживался подобной позиции: «государственная система высшего образования становится все менее эффективной, теряя связь с рынком труда. Выходом из сложившейся ситуации должен быть, несомненно, постепенный переход вузов из государственной системы в сферу гражданского общества, которое регулирует высшую школу, определяет пути ее развития на основе своих потребностей и требований глобальной экономики и мирового образовательного пространства»²⁰.

О том, что в качестве идеально-типической матрицы и ориентира постсоветских преобразований должна выступать либерально-демократическая модель западноевропейских обществ у российских реформаторов сомнений не было. Исходный тезис был обоснован в «манифесте» Ф. Фукуямы²¹ о том, что крах социализма в странах Восточного блока свидетельствует о наступлении «конца истории», ознаменовавшего окончательную и безоговорочную победу либерализма над всеми другими идеологическими вариантами модернизационных общественных

¹⁹ См.: Шкаратан О.И. От этакратизма к гражданскому обществу // Рабочий класс и современный мир. 1990. № 3. С.153-162.

²⁰ Мамедов А.А. Государственное регулирование в сфере высшего образования // Вестник РУДН, 2011. № 2. С. 37.

²¹ Фукуяма Ф. Конец истории? // Вопросы философии. 1990.3.С. 84-118.

преобразований. То есть модернизация рассматривалась, прежде всего, как повсеместное распространение рыночных принципов хозяйствования, реализация гражданских прав и свобод личности, внедрение демократических институтов и механизмов в качестве основы политического устройства. Распространенность традиционалистских ценностей в обществе в рассматривалась как помеха на пути либеральной модернизации.

В научном дискурсе в этот период были представлены и более осторожные и взвешенные подходы западноевропейских исследователей. Наиболее радикально с критикой форсированного варианта модернизации выступил Самуэль Хантингтон, обосновывавший концепцию о серьезных социокультурных отличиях различных обществ, об их цивилизационной несовместимости и неизбежном конфликте культур как базовой основы общественного развития²². Соответственно, С. Хантингтон выделял три основные модели демократизации в современном мире – трансформацию, замену и замещение, каждая из которых обуславливалась различным соотношением политических сил в обществе, конкретными социокультурными его характеристиками и соответственно могла реализовываться в рамках различных процессуальных фаз и этапов²³.

Шмуэль Эйзенштадт еще в 1970-е годы также делал акцент на специфических характеристиках социокультурных основ различных обществ и соответствующей возможности вариативных трактовок понятия модернизации, хотя и подчеркивал, что главным ее критерием в политической области является признание ответственности власти перед своими гражданами²⁴.

Немецкий исследователь В. Цапф, признавая положительные оценки стержневых элементов теории модернизации («обновление рыночной

²² См.: Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: АСТ. 2003.

²³ См.: Хантингтон С. Третья волна: демократизация в конце XX века. Пер. с англ. М. 2003. С. 137-152.

²⁴ Eisenstadt S.N. Studies of Modernization and Sociological Theory // History and Theory, 1974. Vol 13, №3. P. 225-252.

экономики во всем мире, демократия и универсализм)), тем не менее акцент делал на том, что «После окончания холодной войны мы видим скорее различные пути развития в направлении к сходным целям, чем принципиально альтернативные цели совершенно разных проектов будущего»²⁵.

В контексте критики универсалистского подхода к модернизации выступал и Данкварт Растоу, утверждавший, что этот процесс может быть различным и по длительности осуществления и по его результативности²⁶.

Уже через несколько лет после начала реализации либерального проекта модернизации это констатировали и отечественные исследователи. В канун первого десятилетия с начала постсоветских преобразований О.И. Шкаратан попытался осмыслить основные факторы модернизации в Восточной Европе и на постсоветском пространстве и выявить причины ее столь различных результатов. По его мнению, среди многих причин невысоких результатов модернизационных преобразований в постсоветской России значимую роль сыграла «псевдообразованность»: «По мере забвения традиций, с одной стороны, и ослабления связей с зарубежными коллегами, с другой, существенно усилились в своем влиянии на образовательную систему такие факторы, как идеологизация школы, феминизация состава учителей, унификация образования без учета индивидуальности и одаренности учеников»²⁷. Еще более резко он оценивал состояние системы высшего образования в постсоветской России, расколотой на небольшую группу элитарных московских университетов, готовивших специалистов по высоким мировым стандартам и основную массу вузов, которая им не соответствовала. В итоге, по мнению О.И. Шкаратана, не более 10-15 % выпускников вузов получали подготовку на высоком мировом уровне²⁸. Очевидно, что такие

²⁵ Цапф В. Теория модернизации и различие путей общественного развития // Социс. 1998. №7. С. 23.

²⁶ См.: Растоу Д.А. Переходы к демократии: попытка динамической модели // Полис. 1996. № 5 С. 5-15

²⁷ Шкаратан О.И. Факторы и последствия реформ по российски // Мир России. 2006. XV. № 3. С. 6.

²⁸ Там же.

исследовательские оценки подготавливали аргументацию целесообразности и неизбежности целенаправленного внедрения западноевропейской модели высшего образования в России.

Еще одним направлением исследований общего контекста преобразований системы образования стала политическая транзитология, ориентированная на изучение перехода от различных вариантов традиционалистского и авторитарного состояния общества к демократическому развитию.

Одним из первых в отечественном научном дискурсе со своим пониманием специфики процесса демократизации выступил старший исследователь Гуверовского университета Ларри Даймонд. По его мнению, главный смысл в понимании сути данных процессов состоит в определении сущности самой демократии и ключевых критериев, которые ее определяют. Одна из ключевых проблем видится автору в том, что в политической науке слишком широко утвердилось минималистское (электоральное) определение демократии Й. Шумпетера как системы «достижения политических решений, при которой индивиды обретают власть путем конкурентной борьбы за голоса народа»²⁹. Более оптимальным автору видится использование либерального определения демократии Р.Даля на основе концепции полиархии, предполагающей наряду с политической конкуренцией «солидные уровни свободы (слова, печати и т.п.) и плюрализма, позволяющие людям вырабатывать и выражать свои предпочтения значимым образом»³⁰. В этой связи, большую часть стран с минималистским уровнем демократии автор относит к различным вариантам псевдодемократии, которым, по его мнению только предстоит проделать большую работу по консолидации общества (с возможными откатами) на пути к либеральной демократии.

²⁹ Даймонд Л. Прошла ли «третья волна» демократизации? // Полис. 1999. № 1. С. 10-26.

³⁰ Там же. С. 11.

Обосновывая концепцию транзитологии, Т.Л. Карл и Ф. Шмиттер акцент делали на том, что «никто никогда не утверждал, что режимный транзит всегда означает переход к демократии. Напротив, ... даже после начала режимных изменений траектории развития могут быть самыми разными: одни страны будут двигаться к консолидации демократии, другие — к некой новой форме авторитарного правления, в третьих будет установлена та или иная версия "гибридного" режима»³¹. Тем не менее, авторы отстаивали позицию о том, что теория политического транзита содержит некие сходства и общие концепты, которые позволяют использовать их для сравнительного анализа опыта различных стран по переходу к демократии³².

В отечественной политической науке концепцию транзитологии последовательно раскрывал А.Ю. Мельвиль. По его мнению, опыт посткоммунистических преобразований показал необходимость пересмотра парадигмы транзита как однолинейного движения от авторитаризма к консолидированной демократии. На практике этот переход нередко ведет к различным недемократическим режимам и концептуализировать их нужно именно в этой понятийной рамке³³.

На наш взгляд, политическая транзитология как теоретическое обоснование перехода от авторитаризма к демократии оказалась неэффективной. Обусловлено это тем очевидным фактом, что любая политическая система представляет собой постоянную смену своих состояний и тем самым перманентно находится в состоянии транзита, независимо от вектора изменений, их интенсивности и результатов.

Гораздо более востребованным (хотя и дискуссионным) является понятие модернизации, которое включает в себя конкретные содержательные

³¹ Карл Т.Л., Шмиттер Ф. Демократизация: Концепты, постулаты, гипотезы. Размышления по поводу применимости транзитологической парадигмы при изучении посткоммунистических трансформаций // Полис. 2004. № 2. С. 11.

³² Там же. С. 26.

³³ См.: Мельвиль А.Ю. Демократические транзиты / А.Ю. Мельвиль // Политология: Лексикон / Под ред. А.И.Соловьева. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2007. – С.123-134.

и динамические характеристики как в отношении политической и социально-экономической системы в целом, так и в отношении различных сфер общественной жизни, а также конкретных управленческих институтов, механизмов и технологий. В полной мере оно применимо и к системе высшего образования в широком модернизационном контексте в целом. Так, анализируя основные направления реализации национального проекта «Образование», М.К. Горшков и Г.А. Ключарев в своей монографии акцент сделали на выявлении степени внедрения заявленных в проекте модернизационных принципов в данной сфере – обеспечении доступности, качества и эффективности системы непрерывного профессионального образования. Создание такой системы, нацеленной на «образование через всю жизнь» авторы рассматривали как важнейшую предпосылку и средство для формирования человеческого капитала, отвечающего потребностям демократизации всех сфер общественной жизни и задачам экономического развития в рыночных условиях³⁴.

Одним из важнейших направлений анализа модернизационных процессов в постсоветской России является выявление роли основных акторов их подготовки и реализации. Как было отмечено выше, в начале 1990-х годов расчет либеральных реформаторов в модернизации системы высшего образования (как и многих других сфер общественной жизни) делался на перераспределение функциональных и ресурсных возможностей от государства к институтам гражданского общества, в том числе в лице внутривузовских и межвузовских корпоративных объединений и организаций. Однако практика показала, что ключевым актором модернизации в постсоветской России осталась бюрократия.

Взвешенную оценку функциональности бюрократии попытался представить в развернутой статье С.Н. Смирнов, который в своем исследовании опирался на классическую теорию рациональной бюрократии

³⁴ Горшков М.К., Ключарев Г.А. Непрерывное образование в контексте модернизации. М. Изд-во Института социологии РАН.2011. – 231 с.

М.Вебера³⁵. По его мнению, в ходе реализации модернизационного проекта в России сложилось два основных вида бюрократии: 1) дисциплинарная (репрессивная), «которая пользуется правом приказывать и требует слепого выполнения установленных правил», и 2) репрезентативная (экспертная), «которая стремится убедить в правильности требований и целесообразности их выполнения»³⁶. Исторически сложилось так, что в России доминирует первый тип бюрократии, тогда как задачи модернизации российского общества обуславливают востребованность второго типа. Однако в реальности «вместо экспертной бюрократии власть предлагала российскому социуму неадекватные социальные и институциональные альтернативы, например, по формированию так называемого гражданского общества, Общественной палаты»³⁷. По мнению автора, исполнительная власть в современной России выстроена по худшим советским образцам единоначалия и унификации, и основана на воспроизводстве «обезличенной массы чиновников», не способной к самостоятельному и оперативному принятию решений, отвечающих запросам времени³⁸. Расширенное воспроизводство репрессивной бюрократии приводит к тому, что она акцент делает на силовых методах давления на экономических субъектов и общество в целом и не отвечает даже за свои очевидно ошибочные решения. Безликость чиновничества и его безнаказанность возможны только в условиях прикрывающего их лидера: «Возрождение России невозможно без сильного лидера. Но возрождение страны – это прорыв в будущее, когда не страна подстраивается под лидера, а нанятый страной на президентских выборах лидер – под страну»³⁹.

Обновление бюрократии в результате действия оппозиции автору представляется в конкретных российских условиях невозможным. Поэтому он обосновывает вариант поэтапного ее реформирования, при котором возможно

³⁵ Смирнов С.Н. Российская бюрократия и ее роль в процессах модернизации // Мир России. 2009. № 4. С. 115-139.

³⁶ Там же. С. 135.

³⁷ Там же.

³⁸ Там же. С. 136.

³⁹ Там же. С. 137.

использование дисциплинарно-репрессивного подхода и силовых методов по регулированию ее численности и качественного состава. Важнейшее значение он отводит также повышению мобильности бюрократического аппарата, его оперативного реагирования на изменяющуюся социально-экономическую ситуацию. Ключевое значение имеет также «коренное изменение психологии чиновников, особенно чиновников высших категорий, реально принимающих управленческие решения»⁴⁰.

Резкой критике роль бюрократии в российской модернизации подверг также В.Я. Гельман. По его мнению, «Превращению российской бюрократии в инструмент модернизации препятствует не только низкая эффективность, но и стремление руководства страны повысить ее исключительно путем усиления иерархического контроля в системе управления»⁴¹. Выход автор видит в отказе от авторитарного варианта модернизации и в реальной демократизации всех сфер общественной жизни страны.

О том, каковы были общественные настроения российского населения в данный период в отношении функциональности государства и институтов гражданского общества в системе высшего образования свидетельствуют результаты социологического исследования известного социолога Н.Е. Тихоновой. По ее данным, даже в самой молодой группе опрошенных (16-25 лет) 67,6% респондентов считали, что у государства должна быть монополия на управление вузами. В возрастной группе 56-65 лет эта доля возрастает до 79,6%⁴².

Объяснить это, на наш взгляд, можно тем, что к этому времени внутривузовская управленческая бюрократия не только успешно вписалась в вертикаль государственного управления системой высшего образования, но и сумела подчинить своим интересам университетские организации и

⁴⁰ Там же. С. 139.

⁴¹ Гельман В. Тупик авторитарной модернизации // Pro et Contra. 2009. Том 13, №5-6. сентябрь-декабрь. С. 56.

⁴² Тихонова Н.Е. Человек в реформирующемся обществе: россияне на современном этапе социокультурной модернизации // Социс. 2006. №1. С.

ассоциации, традиционно прежде обладавшие достаточно высокой степенью автономности. Формально они продолжали действовать самостоятельно на основе университетских уставов. Это позволило некоторым исследователям рассматривать данные организации в качестве главного институционального ресурса модернизации высшей школы. Так авторы коллективной монографии «Модернизация и политика в XXI веке» акцент сделали на социальных и институциональных факторах реализации проекта модернизации в постсоветской России. Проблематику развития системы высшего образования они рассматривают через призму объективной востребованности в России инновационного общества. Основной вектор модернизации в рамках предлагаемой авторами модели состоит в том, чтобы ослабить чрезмерную централизацию, свойственную властной вертикали и усилить значение и роль общественного контроля над управленческими структурами, который должен приобрести «принципиально иной, институциональный характер»⁴³.

Насколько далеки от такой идеально-типической модели оказались реалии реформирования высшей школы, свидетельствует, например, исследование В.В. Вольчик и Д.Д. Кривошеевой-Медянцевой. Анализируя реформы в системе образования России, авторы также акцент делают на феномене бюрократии в качестве ключевого актора данного процесса. По их мнению, имеет место «вездесущность и постоянный рост бюрократии в образовании»⁴⁴. В качестве одного из признаков бюрократизации они выделяют значительный рост различного рода отчетности. Институциональной причиной этого роста является низкая степень доверия в образовательной сфере как один из аспектов общего вопроса о качестве социального капитала. Тем самым авторы не просто рассматривают динамику и характер эволюции управления системой высшего образования, но и

⁴³ Модернизация и политика в XXI веке / Отв. ред. Ю. С. Оганисян; Ин-т социологии РАН. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2011. С. 5.

⁴⁴ Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // Journal of Institutional Studies. 2016. Т. 8. № 2. С. 88.

проводят факторный анализ, позволяющий оценить социально-психологическую мотивацию функционирования профессорско-преподавательского состава в вузах и понять причины его устойчивой приверженности своей профессии. В.В. Вольчик и Д.Д.Кривошеева-Медянцева рассмотрели различные трактовки характеристик содержания социального капитала и применительно к вузовским условиям схематично интегрировали его в три группы: **доверие** (благожелательность, надежность, компетентность, честность, открытость); **вовлеченность** (членство в ассоциациях, участие в принятии решений, идентификация с организацией, мотивация и стимулы); **интеграция** (ценности, этический кодекс, культурные установки)⁴⁵. Для нашего исследования такой ракурс стал очень важным методологическим посылом для выявления мотивации вузовских преподавателей в выборе своей профессиональной деятельности, в их отношении к тем модернизационным процессам, которые реализуются в высшей школе в современной России. Кроме того, он позволяет рассмотреть изменения в системе высшего образования в постсоветской России в контексте одного из самых важных изменений в социальной сфере – эволюции человеческого капитала, от качества которого по большому счету зависит решение всех других модернизационных задач во всех сферах общественной жизни.

Важнейшим аспектом в исследовании либерально-демократических преобразований последних десятилетий является также измерение и оценка их социальных результатов. Первоначальный расчет либеральных реформаторов делался на том, что внедрение рыночных отношений во все сферы жизни общества автоматически все расставит по своим местам, в том числе и в сфере высшего образования. Логика аргументации была примерно следующая: ненужные профессии в вузах не будут востребованы и отомрут; плохая подготовка специалистов с высшим образованием приведет к тому, что они не будут востребованы работодателями и соответственно не будут выбраны

⁴⁵ Там же. С. 93.

абитуриентами; вузы в условиях конкуренции объективно будут заинтересованы в повышении качества подготовки и ориентации на востребованные специальности; студенты будут иметь возможность выбора траектории обучения и изучать будут только то, что им реально необходимо для профессиональной деятельности; конкуренция преподавателей приведет к естественному отбору тех, кто ориентирован на прикладную востребованность учебных дисциплин у студентов; и т.д.

Однако расчет на «невидимую руку рынка», которая все расставит по своим местам оказался неподтвержденным как в экономике, так и в социальной сфере. Критическое снижение уровня производства, резкое падение уровня жизни большинства населения в первой половине 1990-х годов поставили страну на грань катастрофы. Не стала исключением и система высшего образования, когда значительная часть вузов была поставлена перед выбором возможностей своего институционального и физического выживания. Одним из таких средств стала коммерциализация деятельности вузов, которая по своим последствиям в значительной степени отличалась от замыслов реформаторов⁴⁶. Тем не менее, ориентация на рыночные критерии в оценке деятельности отечественных вузов получала все большее распространение, особенно с учетом того, что это соответствовало общемировому тренду в сфере высшего образования. Например, по мнению некоторых экономистов, акцент в реформировании системы высшего образования целесообразно делать на сокращении числа бюджетных мест в вузах, которое «позволит не только обеспечить их самофинансирование за счет более успешного привлечения студентов на платное обучение, но и сэкономить средства государственного бюджета»⁴⁷. Авторы также обосновывают возможность развития системы предоставления вузами платных услуг для частного бизнеса в качестве дополнительных источников

⁴⁶ Оценки этих последствий будут рассмотрены в следующих разделах.

⁴⁷ Бездудная А.Г., Чечина О.С. Особенности формирования человеческого капитала в сфере высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 1 (38). С. 23.

их дохода⁴⁸. Как представляется, подобный подход не учитывает не только социальную обусловленность доступности высшего образования для всех категорий населения, но и многие другие негативные последствия коммерциализации деятельности вузов.

По мнению исследователей, одной из ключевых причин бюрократизации управленческого процесса является повсеместное распространение различных рейтингов в системе высшего образования, основанных на количественных показателях и коэффициентах. По их данным, мировой опыт показывает, что введение рейтингов снижает автономию университетов, ограничивает их академические свободы, бюрократизирует образовательный процесс и приводит к тому, что «образование перестает быть общественным благом (становится услугой)»⁴⁹.

Для России эта тенденция бюрократизации оказалась особенно наглядной. В условиях определенной стабилизации социально-экономической ситуации в 2000-годы возросло государственное финансирование системы высшего образования. Это привело к тому, что значительно расширилась функциональность государства в этой сфере. Само недоверие к образовательным структурам объясняется тем, что расходование бюджетных средств требует использования целевых показателей и контроля за их исполнением. В результате, по мнению В.Л. Тамбовцева, «возникает дилемма неэффективности – отсутствие надежных рыночных индикаторов вынуждает использовать различные формы рационирования, которые очень часто не могут дать удовлетворительных результатов»⁵⁰.

Особенно актуальной данная проблематика стала в связи с присоединением России к Болонскому процессу, важнейшей составной частью которого является именно глобализация данной сферы. Суть ее наглядно

⁴⁸ Там же.

⁴⁹ Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // *Journal of Institutional Studies*. 2016. Т. 8. № 2. С. 93.

⁵⁰ Тамбовцев В.Л. Социальная политика: нерешенная задача научного обоснования // *Общественные науки и современность*. 2015. № 6. С. 5-13.

представлена в «Глобальном движении образовательных реформ» П. Салберга и основывается на пяти ключевых моментах: «1) стандартизации образования; 2) концентрации на ключевых предметах (грамотность, математика, иногда естественные науки); 3) поиске безрисковых способов достижения целей образования, т.е. минимизации экспериментирования; 4) использования в управлении методов управления бизнесом; 5) проведении политики ответственности школ за успехи учеников на базе тестирования последних»⁵¹.

На наш взгляд, движение к интегрированному образовательному пространству в условиях глобализации по сути подчинено внедрению в него принципов рыночного хозяйствования. Это признают и многие западноевропейские и американские исследователи, подчеркивая, что использование бизнес-модели «издержки-прибыль» приводит к существенным институциональным изменениям в высшем образовании и создает существенные проблемы для деятельности университетов (сокращение сроков контрактов для преподавателей, неполная их занятость, повышение платы за обучение, и т.д.)⁵². По мнению Рональда Мусто, американское высшее образование сегодня подвергается нападкам как никогда: «Растущий правый нарратив изображает академию как коррумпированную, неуместную, дорогостоящую и опасную как для студентов, так и для нации. Урезание бюджета, нападения на гуманитарные дисциплины, увольнения и сокращение преподавателей, перемещение технологий, корпоратизация и закрытие университетских городков ускорились за последнее десятилетие»⁵³.

⁵¹ Цит. по: Тамбовцев В.Л. О научных основаниях реформ в сфере высшего образования // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». 2015. № 2. С. 66.

⁵² Ansel B. W. University Challenges: Explaining Institutional Change in Higher Education // World Politics, 2008. № 60(2), 189–230

⁵³ Ronald G. Musto. The Attack on Higher Education. The Dissolution of the American University // Publisher: Cambridge University Press. Expected online publication date: November 2020. // Режим доступа: <https://www.cambridge.org/core/search?filters%5BauthorTerms%5D=Ronald%20Musto&eventCode=SE-AU> (дата обращения 17 октября 2020 г.)

Эти мировые тренды в развитии системы высшего образования фактически противоречат тем принципам, которые закреплены в Конституции РФ и соответствующем законодательстве о нормативно-правовом регулировании данной сферы: о демократическом характере управления системой образования, о гуманистическом характере образования, о единстве российского образовательного пространства, о светском характере образования, об автономии образовательных организаций, об академических правах и свободах. Они обусловлены базовым конституционным понятием о социальном государстве, определяющим его функциональность в сфере высшего образования, получившее еще большее звучание в Основном законе в результате принятых поправок в 2020 году. Статья 7 Основного закона закрепляет, что «Российская Федерация - социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека»⁵⁴. В соответствии со статьей 43 закрепляется, что «Каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии. ... 5. Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования»⁵⁵. Пункт "е" статьи 71 Конституции РФ - изложен в новой редакции и подчеркивает, что в ведении Российской Федерации наряду с установлением основ федеральной политики и федеральных программ в области государственного, экономического, экологического, научно-технологического, социального, культурного и национального развития Российской Федерации находится «установление

⁵⁴ Конституция Российской Федерации"(принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020)
 // URL Режим доступа:
<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=2875&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.25432749406547606#08953980578861438> (дата обращения 3 августа 2020 г.)

⁵⁵ Там же.

единых правовых основ системы здравоохранения, системы воспитания и образования, в том числе непрерывного образования»⁵⁶.

В целом, анализ показал, что в трактовках функциональности государства в сфере высшего образования имеет место определенный диссонанс в научном и публичном дискурсах современной России. Суть его заключается в том, что официально заявленный в начале 1990-х годов стратегический вектор либерально-демократических преобразований в системе управления вузами на практике привел к усилению роли государства в данной сфере. Это вызвало соответствующие противоречия и в использовании категориального аппарата по данной проблематике.

Одной из причин стало то, что идеологическая основа функционирования советских вузов (нацеленных на централизованную подготовку не только специалистов для народного хозяйства, но и на воспитание активных строителей социализма) была заменена либеральным постулатом о снижении роли государства в системе высшего образования и расширении функциональности вузов как институтов гражданского общества. Соответственно предполагалось усиление автономии университетов, расширение возможностей их самоуправления, внедрение рыночных механизмов в выборе номенклатуры специальностей и содержании общеобразовательных программ подготовки специалистов с высшим образованием. Общим контекстом модернизации российских вузов должно было стать реформирование тоталитарного государства в демократическое, правовое и социальное государство. В качестве целеполагания модернизации была взята западноевропейская либерально-демократическая модель политического и социально-экономического устройства, которую перенесли на российскую почву путем формального копирования и нормативно-правового закрепления.

Однако резкое ухудшение социально-экономической ситуации в стране в результате разгосударствления большей части народно-хозяйственного

⁵⁶ Там же.

комплекса привело к тому, что значительная часть выпускников вузов оказались невостребованными и большинство региональных российских вузов оказались в ситуации выживания. Переформатирование вузов и приведение их к универсальным статусам университетов и академий, идентичным западноевропейским статусам, привело к существенным изменениям в номенклатуре специальностей. Значительно возросло количество студентов, обучающихся на специальностях юриспруденция, экономика. Появились новые специальности и разнообразные социально-гуманитарные факультеты по подготовке менеджеров, социологов, политологов, философов, культурологов, социальных работников и т.п. Тем не менее, коммерциализация деятельности вузов не смогла разрешить финансовую ситуацию и большинство вузов продолжали оставаться на государственном бюджетном финансировании.

Публичное целеполагание (закрепленное в Конституции РФ) строительства в постсоветской России демократического, правового и социального государства не стало стимулирующим фактором для модернизации системы высшего образования. Обусловлено это тем, что реальное преобразование всех сфер жизни российского общества в этот период происходило по лекалам, очень далеким от нормативно-правовых характеристик. Разгул преступности, криминальная приватизация, обнищание значительной части населения, девальвация морально-нравственных ценностей, использование манипулятивных информационно-коммуникативных технологий в политике стали тем социальным контекстом, в котором проходило реформирование высшей школы. Он не мог не сказаться на внутривузовских процессах преобразований, особенно с учетом появления возможностей коммерциализации подготовки специалистов. Однако определяющим фактором развития вузов продолжало оставаться государство. Обусловлено это было не только инерционностью сферы высшего образования, институализированной в рамках плановой советской системы управления, но и тем, что для большинства региональных вузов именно

выделение бюджетного финансирования продолжало оставаться реальной основой для стабильного функционирования.

По мере расширения возможностей российского государства в финансовой поддержке вузов, росли и функциональные претензии на расширение государственных возможностей в управлении и контроле за данной сферой. Особенно очевидным это стало во время подготовки и реализации присоединения России к Болонскому процессу. Несмотря на критическое к нему отношение педагогических и научных сообществ большинства региональных вузов, решение было принято на федеральном уровне с опорой на мнение и позитивные отклики представителей нескольких московских вузов, реализовавших в предшествующий период цели и принципы Болонской декларации в рамках своего пилотного проекта.

Это предопределило решающую роль государства в выборе модели модернизации системы высшего образования в России и соответствующей модели управления данной сферой. Тем самым, принятием ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» был закреплён уровневый подход в подготовке специалистов с высшим образованием и закреплены основные принципы Болонской декларации. Насколько они соответствовали внутренним потребностям модернизации высшей школы и интересам российского общества будет рассмотрено в следующих разделах.

1.2. Государственный и социальный запрос на реформирование системы высшего образования в контексте глобализации

В рамках данного параграфа рассматриваются основные представления о направлениях реформирования системы высшего образования России в контексте соотнесения их с мировым опытом преобразований в данной сфере в условиях глобализации. Использование понятий государственного и социального запроса позволяет проанализировать имеющиеся в научном и публичном дискурсах современной России различные подходы к оценке официальной стратегии модернизации системы высшего образования через призму ее соответствия социальным запросам российского общества.

Основным критерием данных различий выступают мировоззренческие и идеологические позиции публичных политиков и представителей научного и педагогического сообщества российской высшей школы. Эти позиции неизбежно выходят на уровень восприятия российских преобразований в сфере высшего образования в контексте мировых глобализационных процессов. Говоря другими словами, суть проблемы состоит в том, чтобы ответить на несколько принципиальных вопросов. Во имя чего совершаются преобразования в различных странах в системе высшего образования в условиях глобализации? Можно ли однозначно утверждать о доминировании их положительных результатов? Как соотносилась ориентация российских реформаторов на мировые тренды в этой сфере с внутренними общественными потребностями и интересами?

Злободневность данной проблематики обусловлена тем, что от направленности и характера модернизации российской высшей школы во многом зависит качество человеческого капитала, представителям которого необходимо давать ответы на вызовы времени во всех сферах общественной жизни современной и будущей России.

Несмотря на преобладание консервативно-центристского вектора в политическом развитии России последних двух десятилетий, в развитии

отечественной системы высшего образования существенное значение продолжал играть либеральный тренд. Обусловлено это не только инерционным воздействием того политико-правового импульса, который был задан высшей школе в 1990-е годы, но и рядом других факторов.

Либеральный взгляд на состояние системы высшего образования в России и ее основные проблемы, требующие решения представил в 2018 году председатель совета Фонда «Центр стратегических разработок» (ЦСР), декан факультета свободных искусств и наук Санкт-Петербургского государственного университета А. Кудрин. В своем выступлении на 2-й Всероссийской конференции «Путь к успеху: стратегии поддержки одаренных детей и молодежи», он акцентировал внимание на том, что «Россия по уровню цифровизации отстает от передовых стран лет на десять»⁵⁷. По его мнению, подготовка программистов должна стать центральной задачей дальнейшего реформирования высшей школы и всей системы образования в современной России. Именно успехи в этой сфере должны стать главным фактором экономического развития страны. С этим вряд ли возьмется спорить любой здравомыслящий человек, радеющий за интересы и процветание своей страны и своего народа. Однако в качестве одного из ведущих способов решения накопившихся проблем высшей школы современной России А. Кудрину видится, прежде всего, расширение права «на частную инициативу в высшем образовании как непереносимое условие научно-технологического прогресса»⁵⁸. Это позволит уйти от директивного единообразия и устаревших форм работы со студентами. Т.е. фактически обосновывается дальнейшее внедрение рыночных отношений в систему высшего образования и ее ориентацию на общемировые тенденции в данной области.

Еще одним сторонником такого подхода стал Г. Греф, активно продвигавший его в публичном информационном пространстве. Выступая в

⁵⁷ Кудрин А. Бесценен каждый. Человеческий капитал прирастает образованием // Поиск. 23.03.2018. // URL: <https://www.poisknews.ru/magazine/34254/> (дата обращения: 17.02.2020)

⁵⁸ Там же.

2016 году на конференции в Высшей школе экономики, он однозначно заявил, что российская образовательная модель устарела, что она не ориентирована на работодателя и нужно переходить к новой⁵⁹. И это несмотря на то, что многие относят его к группе тех либеральных идеологов (ректор ВШЭ Я. Кузьминов, А. Асмолов, А. Тихонов, М. Дмитриев, Т. Клячко), которые инициировали еще в 1997 году Концепцию организационно-экономической реформы системы образования России, оказавшую существенное воздействие на последовавшие затем реформы данной сферы⁶⁰. По мнению Г.О. Грефа, переход от индустриальной к постиндустриальной системе требует связать систему образования с рынком, и предпосылки к этому есть - университетами все больше и больше начинают управлять профессиональные менеджеры. Нужно также контролировать результат образования, а не процесс, приглашать больше иностранных преподавателей, а вузы, которые повышают конкуренцию, должны «получать большой кусок пирога» в виде госфинансирования⁶¹. Эти идеи Г. Греф последовательно неоднократно обосновывал и в дальнейшем⁶². Особенно бурную общественную реакцию вызвали его предложения о неизбежности повсеместной цифровизации образования и введения новых платформ искусственного интеллекта для оценки знаний школьников и студентов в связи с пандемией и резким

⁵⁹ Бикбов А. Греф призвал к глобальной реформе системы образования в России // URL Режим доступа: <https://www.rbc.ru/economics/07/04/2015/5523a39c9a7947c4b623cc39> (дата обращения 3. 11..2020)

⁶⁰ Греф призвал к глобальной реформе системы образования // URL Режим доступа: <https://cont.ws/@atsinis/82478> (дата обращения 27. 11..2017)

⁶¹ Бикбов А. Греф призвал к глобальной реформе системы образования в России // URL Режим доступа: <https://www.rbc.ru/economics/07/04/2015/5523a39c9a7947c4b623cc39> (дата обращения 3. 11..2020)

⁶² Греф считает необходимой реформу системы высшего образования // URL Режим доступа: <https://tass.ru/ekonomika/7205595> (дата обращения 5. 12..2019); Зайцев А. Глава Сбербанка Герман Греф: «Наше образование несовершенно - систему нужно переосмыслить» // URL Режим доступа: <https://www.saratov.kp.ru/daily/26881.3/3924424/> (дата обращения 17. 03..2020)

расширением практики дистанционного обучения в общеобразовательной и высшей школе⁶³.

Попытку всесторонней критической оценки такого неолиберального подхода к реформированию высшей школы в современной России предпринял член-корреспондент РАН Ж.Т. Тощенко. По его мнению, у сторонников неолиберальных инноваций в высшей школе (к ним автор относит кроме А.Кудрина еще нескольких ректоров ведущих московских вузов, преуспевающих в своей коммерческой образовательной деятельности) отсутствует главное – «стратегическое видение того, для чего нужно образование вообще - и высшее образование в частности... в официальных документах не определена и не провозглашена четкая официальная государственная установка, что образование - это сфера достижения и удовлетворения блага общества, обеспечения творчества, свободы поиска, раскрытие интеллектуального потенциала»⁶⁴. На наш взгляд, без определения такой стратегической цели для отечественной системы высшего образования, ориентированной на реализацию, прежде всего, национальных интересов, она сможет превратиться в постоянно действующий канал «утечки мозгов» и поставщика высококвалифицированных кадров для экономик более развитых западноевропейских государств.

Однако в литературе достаточно часто встречались общие характеристики того, на что должна быть направлена государственная политика в сфере высшего образования в Российской Федерации и того, что она должна обеспечить. Отправной точкой для таких упрощенных оценок нередко служит стереотипная критическая оценка системы образования в СССР, в рамках которой на «конвейерном производстве» учеников как «болванки» «обрабатывали» и передавали из класса в класс в процессе

⁶³ «Учитель года» не побоялся «дать затрещину» Грефу: «Не лезь!». https://yandex.ru/turbo/tsargrad.tv/s/news/uchitel-goda-ne-pobojalsja-dat-zatreshhinu-grefu-ne-lez_301292 (дата обращения: 1.12.2020).

⁶⁴ Тощенко Ж. Т. Высшее образование на перепутье: куда ведут реформы (заметки скептика) / Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 4. С. 404-405.

подготовки исполнителей, способных терпеливо «заниматься однотипной деятельностью»⁶⁵.

Официальная стратегия и принципы государственной образовательной политики закреплены в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». С момента принятия в него внесены серьезные изменения, которые отражают эволюцию государственной позиции по важнейшим вопросам в сфере образования. Особенно серьезные новации в закон были внесены в сентябре 2020 года после, касающиеся содержания и направленности воспитания в образовательном процессе, которые в свою очередь отразили поправки в Конституции РФ, закрепленные на референдуме 3 июля 2020 года (см. табл⁶⁶).

Старая редакция

Новая редакция

Пункт 2, статьи 2

воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;

воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и

⁶⁵ См.: Новиков, А.М. Профессиональное образование: устремление в будущее // Проблемы современного образования. 2012. №3. С. 6.

⁶⁶ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // URL Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 3. 11..2020)

старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде

Данные изменения в ФЗ уже вызвали последующую цепочку управленческих решений, связанных с необходимостью приведения в соответствие нормативно-правовых документов, регламентирующих сферу высшего образования (прежде всего госстандарты в отношении общекультурных компетенций, нацеливающих на реализацию статьи 2 ФЗ).

Однако основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, изложенные в статье 3 ФЗ, остались неизменными. Несмотря на то, что они сформулированы в отношении системы образования в целом, значительная часть их непосредственно относится и вузовской сфере⁶⁷.

Первое место занимает «признание приоритетности образования». Его законодательное закрепление, с одной стороны, свидетельствует о понимании значимости данной сферы для динамичного и прогрессивного развития всех других областей общественной жизни. С другой стороны, удельный вес государственных расходов на сферу образования, как представляется, не вполне соответствует данной приоритетности.

Принцип обеспечения «права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования»⁶⁸ к системе высшей школы относится не в полной мере, поскольку такое право осуществляется на

⁶⁷ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения; 3.11.2020).

⁶⁸ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения; 3.11.2020).

конкурсной основе и реализуется за государственный счет в зависимости от уровня подготовленности выпускника общеобразовательной школы. Для тех, кто не преодолевает конкурсный барьер для бесплатного поступления на определенную специальность предусматривается обучение на коммерческой основе. Скорее этот принцип нацелен на недопустимость дискриминации в сфере образования по расовому, этническому, конфессиональному, социальному признакам.

Важное значение имеет ориентация на «гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования»⁶⁹. Это очень емкий демократический принцип, который может рассматриваться как основание для формулирования стратегической воспитательной миссии университетов в современной России. Однако анализ стратегии компетентностного подхода, реализуемого посредством внедрения федеральных госстандартов, свидетельствует о том, что данный принцип не подкреплён соответствующей ориентацией общекультурных компетенций на обязательное включение в учебный план дисциплин, формирующих обозначенные демократические характеристики. Прежде всего, это касается политологии, как важнейшей дисциплины, закладывающей основы демократической политической культуры и активной жизненной позиции выпускников российских вузов. Например, ФГОС 01.03.02 «Прикладная математика и информатика» (уровень бакалавриата) не содержит ни одной общекультурной компетенции, нацеливающей на преподавание политологии. Подобным образом обстоят дела и со многими другими ФГОС. Например, полностью идентичны общекультурные компетенции во ФГОС 01.03.03 «Механика и математическое моделирование» (уровень бакалавриата); 06.03.01 «Биология» (уровень бакалавриата); 05.03.06 «Экология и

⁶⁹ Там же.

природопользование» (уровень бакалавриата); 05.03.02 «География» (уровень бакалавриата); 18.03.01 «Химическая технология» (уровень бакалавриата); 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника» (уровень бакалавриата); 03.03.02 «Физика» (уровень бакалавриата); 03.03.03 «Радиофизика» (уровень бакалавриата). Фактически ни одна из девяти общекультурных компетенций данных ФГОС не нацеливает на формирование активной патриотической позиции выпускников и отданы на откуп философам, формирующим мировоззрение на основе «общечеловеческих» ценностей. Каковы негативные последствия такого ориентирования, нам наглядно показала частичная мобилизация в связи с СВО России на Украине, когда значительная часть российской молодежи штурмовала пограничные переходы приграничных стран.

Важное значение имеет закрепление принципа, ориентирующего на единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства⁷⁰. На общефедеральном уровне наиболее последовательно реализуется первая часть данного принципа, тогда как вторая его часть воплощается, прежде всего, на уровне национальных республик Российской Федерации. Возникающие в отдельных случаях коллизии (например, дискуссии по поводу обязательного изучения татарского языка во всех школах Республики Татарстан), разрешаются на компромиссной основе.

Одним из самых противоречивых принципов является «создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе»⁷¹. Противоречивость вызвана тем, что, по сути, данный принцип стал в свое время приоритетным в обосновании целесообразности вхождения России в Болонский процесс. В результате,

⁷⁰ Там же.

⁷¹ Там же.

содержательные характеристики данного процесса и его цели, обусловленные внутренними потребностями Европейского союза, стали стратегическими ориентирами для реформирования системы высшего образования в России. В условиях обострения международных отношений и конфронтационного состояния взаимодействия России с со странами Евросоюза, такая ориентация становится ничем не оправданной⁷².

Наиболее последовательно, на наш взгляд, реализуется принцип, ориентирующий на «светский характер образования в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность»⁷³. В российских вузах его применение в ходе образовательного и воспитательного процессов, на наш взгляд, осуществляется бесконфликтно, особенно с учетом того, что, например, ношение хиджабов студентками не создает в большинстве случаев никаких проблем по этому поводу (за исключением вузов, в которых предусмотрен определенный дресс-код).

Очень развернуто изложен еще один важный принцип: «свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания»⁷⁴.

Как представляется, именно в этой формулировке концентрированно были изложены основные аргументы присоединения России к Болонскому процессу. Акцент в них сделан на необходимости обеспечения гуманистической составляющей сущности образования всех уровней в современной России. Избрание Болонской системы в качестве ориентира

⁷² Подробно последствия и противоречия такого подхода будут рассмотрены во второй и третьей главах.

⁷³ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации"...

⁷⁴ Там же.

реформирования отечественной системы высшего образования рассматривалось как важнейшая предпосылка для вхождения России в европейское и мировое образовательное и культурное пространство и соответственно для обеспечения возможностей выхода российских выпускников на мировой рынок труда. Сторонники такой либеральной установки на целесообразность, неизбежность и преимущества вхождения России в процессы глобализации недооценивали национальные интересы и не учитывали возможности обострения международных отношений, как фактора, существенно актуализирующего самодостаточность системы отечественного высшего образования для обеспечения внутренних потребностей в квалифицированных кадрах. Вторая часть этого принципа о свободе педагогического творчества в значительной степени была нивелирована в рамках усиления бюрократизации управления образовательным процессом и его повсеместной формализацией в системе высшего образования в последнее десятилетие.

Это усиление бюрократических начал произошло несмотря на то, что в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закреплены четыре принципа, непосредственно касающиеся характера управления системой образования: «автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, предусмотренные настоящим Федеральным законом, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций; демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями; недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования; сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования»⁷⁵. Противоречивый характер воплощения данных принципов в реальную управленческую практику обусловлен рядом объективных и

⁷⁵ Там же.

субъективных факторов, которые будут подробно раскрыты в следующих главах диссертации.

В целом, оценивая официальную стратегию развития системы высшего образования в России, закрепленную на законодательном уровне, можно констатировать несколько противоречий в определении ее целей и принципов. Ключевое противоречие обусловлено инерционным воздействием либерального вектора политического и социально-экономического развития России. Эта инерция находит свое выражение в том, что эволюция официальной позиции в качестве реакции на проявление проблем в сфере высшего образования носит многосубъектный и многоуровневый характер. Поэтому, например, критическая оценка Президентом РФ (сложившаяся на основе анализа различных источников информации, в том числе и снизу) негативных последствий включения аспирантуры в качестве третьего уровня высшего образования, достаточно долго не находила быстрого отклика в соответствующих решениях Министерства науки и высшего образования. Обусловлено это, как уже было обозначено выше, тем, что внесение управленческой коррекции в отношении аспирантуры нуждается в огромном количестве согласований и изменений в нормативно-правовых документах самого различного уровня. Кроме того, важно учитывать неоднородность интересов различных субъектов принятия и реализации решений и субъектов управленческих процессов в этой сфере.

В результате, на наш взгляд, важнейшая проблема, которая определяет противоречивый характер реформирования системы высшего образования, состоит в том, что главным ее инициатором и субъектом проведения выступала и продолжает выступать управленческая бюрократия. По мнению большинства исследователей, существенное увеличение административно-правовых ресурсов и соответствующее расширение управленческой функциональности бюрократии началось в 2003 году с присоединением России к Болонскому процессу.

Л. Е.Бляхер и М. Л.Бляхер, рассмотревшие содержание основных этапов в развитии системы высшего образования в постсоветской России и изменение роли государства в управлении данной сферой, утверждают, что «присоединение к Болонскому процессу, который изначально был порождением бюрократии, а не вузов, дало в руки министерства важнейший политический ресурс - систему формализованных показателей. Появился вполне определенный предмет для проверок. Как отмечали респонденты, с 2004—2005 гг. их число и жесткость начали возрастать»⁷⁶. Вторым фактором, определившим вектор дальнейшего усиления административного ресурса в управлении вузами, стало усиление бюджетного финансирования системы высшего образования и соответствующего постоянного финансового государственного контроля. Нельзя не согласиться с мнением авторов о том, что усиление формализации и бюрократизации отчетности в работе профессорско-преподавательского состава, привели к тому, что снизилась социальная ответственность преподавателей, которых стали административно принуждать к «лояльности» в отношении к платным и бюджетным студентам, чтобы не допустить снижения отчетных показателей и соответствующих финансовых ресурсов вуза⁷⁷.

Это негативное последствие характерно и для вузов исследуемого нами Поволжского региона и Самарской области. Кроме того, важнейшее значение стала иметь рекламная и профориентационная деятельность вузов по привлечению абитуриентов, нацеленная на расширение коммерческого контингента студентов в вузах. Значительная часть этой профориентационной работы также стала дополнительной (не оплачиваемой) нагрузкой для профессорско-преподавательского состава.

Анализ литературы показывает, что соотнесение с Болонским процессом стало одним из ключевых направлений анализа результатов реформы системы

⁷⁶ Бляхер Л. Е., Бляхер М. Л. Мифология управления. Политика министерства vs. политика вузов: динамика противостояния // Полития. Анализ. Хроника. Прогноз. 2014. № 1(72). С. 34.

⁷⁷ Там же. С. 36-37.

высшего образования России. Именно апелляция к целям и принципам Болонской декларации, как важнейшей предпосылки вхождения России в мировое образовательное пространство была одним из основных аргументов инициаторов проведения реформы высшего образования в России и принятия соответствующего ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

И это несмотря на то, что реализация Болонского процесса в этот период уже выявило негативное отношение к нему во многих западноевропейских университетах. По результатам опроса, проведенного в 2007 году в 31 европейской стране, 59% преподавателей высказались за сохранение прежней системы обучения⁷⁸. Главными проблемами, которые обозначил данный процесс унификации образовательного пространства в Европе, стала определенная утрата автономии университетов и снижение научного уровня базового образования.

Для России этот переход оказался еще более сложным в силу ряда обстоятельств. Кроме влияния специфического институционального советского наследия в сфере высшего образования, сыграла свою роль специфика российского среднего образования и введение ЕГЭ. По утверждению профессора М.Г. Лазара, «высокий балл на ЕГЭ, по мнению учителей и самих школьников, перестает быть показателем знаний выпускников, поскольку ученики «натаскиваются» на определенные вопросы, что лишает их широкого кругозора»⁷⁹. Соответственно, на наш взгляд, снижаются возможности для быстрого включения вчерашних школьников в новые формы получения, переработки и усвоения знаний в вузе. С учетом, что на получение профессии в рамках бакалавриата отводится всего четыре года, то получается, что первый курс для большинства студентов является наиболее

⁷⁸ См.: Корякин К.В., Макаренко Е.М. Проблемы реализации Болонского процесса в контексте российской системы высшего образования // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2017. Т. 12. № 6. С. 168.

⁷⁹ Лазар М.Г. Воздействие реформы высшего образования России на будущие кадры науки // Социология науки и технологий. 2015. Т. 6. № 1. С. 48.

болезненным и превращается в год адаптации к новым условиям и требованиям.

Еще одна совокупность проблем высшей школы, обозначившаяся в ходе ее реформирования в различных странах и в России, обозначилась в рамках дискуссии между сторонниками «менеджерального подхода к реформированию высшего образования и приверженцами идеологии «медленной науки»⁸⁰. Например, авторы коллективной статьи, оценивая реакцию представителей российских вузов на проводимые реформы высшего образования, определяют ее как «алармизм». Изменения в оценках традиционных форм преподавания, введение новых критериев результатов профессиональной деятельности преподавателей вузов и вузов в целом, новые требования внешнего управления вузами вызывают опасения и рефлексивное сопротивление «наступлению неменеджерального капитализма в сферу университетской и научной автономии... То есть академические профессионалы видят угрозу своей автономии в том числе в части организации своих бюджетов времени и колонизации времени их личной жизни»⁸¹. Данная ситуация, по утверждению авторов, не является типично российской и является отражением общемировых тенденций реформирования системы высшего образования и модернизации управления данной системой.

Концептуализацией протеста против внедрения неменеджерального капитализма стала идеология «медленной науки», сформулированная и поддержанная в ряде западноевропейских и американских вузов. Суть аргументов сторонников данной идеологии можно свести к следующему: не все результаты в научной деятельности могут подвергаться квантификации; многие прорывные открытия являются результатом проб и ошибок; менеджирование и администрирование в сфере научной деятельности не стимулируют ее, а лишь осложняют множеством бюрократических

⁸⁰ Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А. Академическая профессия и идеология "медленной науки" // Высшее образование в России. 2016. № 10. С. 62-70.

⁸¹ Там же. С. 63.

требований, регламентов и нагрузок. По мнению авторов, в отечественных вузах перспектива укрепления данной идеологии отсутствует, не в последнюю очередь потому, что «может быть неодинаково воспринята в разных сегментах уже сильно дифференцированного академического сообщества»⁸².

Как представляется, вопрос этот является дискуссионным в силу ряда сложных обстоятельств, в которых находилась и находится система высшего образования в России. Не последнюю роль играет, например, тот фактор, что потенциал автономности профессорско-преподавательского состава в российских вузах очень невысок. По данным ростовских исследователей, уровень доверия внутри вуза очень невысок, лишь 27% интервьюируемых преподавателей и руководителей вузов отметили, что будут решать проблемы внутри организации, с помощью ректора, руководства вуза или профсоюза. Подавляющее большинство отметили, что воспользуются помощью «на стороне» или же вовсе чувствуют свою незащищенность. 23% интервьюируемых отметили, что «не могут обратиться ни к кому»⁸³.

Поставленные в условия жесткого административного контроля, преподаватели вузов не имеют возможности донести реальную свою оценку реформы системы высшего образования и свое отношение к ней, послушно выполняя формальные требования радикальных преобразований в этой сфере. В результате стимулирующий эффект реформы высшего образования измеряется с помощью вводимых количественных показателей, но не затрагивает сущностного ее измерения через призму отношения к ней профессорско-преподавательского состава. Социологические замеры свидетельствуют, что отрицательное отношение большинства вузовских преподавателей к изменениям в сфере высшего образования обусловлено тем, что они «не понимают их направленности и значимости»⁸⁴. Т.е. формализм и

⁸² Там же. С. 68.

⁸³ Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // *Journal of Institutional Studies*. 2016. Т. 8. № 2. С. 98.

⁸⁴ Там же. С. 100.

бюрократическое начало преобразований выхолащивают их содержательную сущность и лишают тем самым смысла для большинства профессорско-преподавательского состава.

Масштабное расширение бюрократического аппарата в вузах Л.Е. Бляхер и М.Л. Бляхер оценивают, как прямое следствие усиления «вертикали власти» в управлении вузами: «Для защиты от внешней администрации создаются различного рода отделы, управления и подразделения, не имеющие прямого отношения к учебному процессу». Численность административного аппарата в исследованных авторами вузах за рассматриваемый период (с 2003 по 2011- .Н.Л) выросла в 2,7—3,5 раза, причем выросла именно за счет новых подразделений. «Уже в 2008 г. новая вузовская бюрократия превысила по численности традиционную (диспетчерская, учебная часть, отдел кадров и т.д.), а начиная с 2011 г. — и все другие группы работников вузов»⁸⁵.

Не подвергая сомнению данные о динамике вузовской бюрократии (в исследованных нами вузах Самары и Саратова ситуация примерно идентичная), вряд ли можно согласиться с тезисом авторов о том, что этот рост есть следствие выстраивания вузами защитного слоя бюрократии, «главная и осознаваемая функция которого — отражение атак со стороны министерства»⁸⁶. Думается, что кроме фактора возрастания внешнего административного давления на вузы, играют свою роль и внутренние стимулы расширения вузовской бюрократии. Они связаны с тем, что заработная плата представителей административного аппарата вуза реально выведена из-под контроля традиционных институтов внутривузовского общественного контроля. В результате уровень оплаты вузовских менеджеров значительно превышает средние зарплаты профессорско-преподавательского состава, которые в отчетах для министерства и государственных

⁸⁵ Бляхер Л. Е., Бляхер М. Л. Мифология управления... С. 39.

⁸⁶ Там же. С. 40.

контролирующих органов представляют собой своего рода «среднюю температуру по больнице».

Соответственно и оптимизация зарплаты профессорско-преподавательского состава (в рамках реализации майских указов Президента РФ) осуществляется, прежде всего, за счет сокращения ставок преподавателей и «оптимизации» учебного процесса на основе увеличения «горловой» нагрузки, объединения потоков, уменьшения часов на консультации и индивидуальную работу со студентами. Авторы констатируют, что «Поиск средств на новые административные структуры обернулся к настоящему времени сокращением 30% преподавательских ставок при 5-6-процентном сокращении набора»⁸⁷. Подобная тенденция сокращения ППС имеет место и в Поволжском регионе на основе реализации вузами «дорожной карты оптимизации штатного расписания».

С проблемой сокращения штатного расписания связана еще одна проблема, которая, с одной стороны отражает общемировые тенденции, а, с другой, конкуренцию между российскими вузами на рынке образования. Суть ее состоит в стратегии повсеместного распространения онлайн-курсов в отечественных вузах, формально объясняемая объективной потребностью в цифровизации учебного процесса в высшей школе. Примечательно, что данная задача приобрела статус государственной стратегии в рамках реформирования системы высшего образования после проблем с государственной аккредитацией в 2017 г. в Европейском университете в Санкт-Петербурге и в 2018 г. в Московской высшей школе социальных и экономических наук⁸⁸. Вскоре после этого появилось публичное обращение представителей 50 крупнейших российских вузов к Президенту РФ, в котором они критиковали существующую систему госаккредитации как устаревшую и

⁸⁷ Там же.

⁸⁸ Литвак Н.В. Новая реформа отечественного высшего образования: "цифровизация" и профессура // Наука. Культура. Общество. 2018. № 2-3. С. 157.

предлагали перейти к новой, основанной на публичности и проверке «качества обучения совместно с работодателями»⁸⁹.

Значительная часть представленной в письме критики деятельности Рособнадзора действительно совпадает с мнением, которое широко распространено в вузовских сообществах современной России (формализм, отсутствие четких критериев оценки содержательной работы профессорско-преподавательского состава и многие другие). Однако в тех новациях, которые сформулированы авторами письма, на наш взгляд, наряду с вполне обоснованными и конструктивными, содержатся очень противоречивые и неоднозначные предложения, которые могут усугубить и так не очень простое положение региональных вузов России. Суть их сводится к тому, чтобы на основе новых критериев разделить все вузы России на несколько категорий: «изменение системы государственной аккредитации вузов в направлении создания трех типов аккредитации – базовой, продвинутой и ведущей, отличающихся отношением к онлайн-лекциям: «Базовый [уровень] будет предполагать, что вуз должен значительную часть курсов реализовать в сетевой форме, когда вместо традиционных лекций будут онлайн-курсы Национальной платформы открытого образования», т. е. использовать курсы, подготовленные ведущими вузами. Продвинутая аккредитация предполагает, что вуз может все курсы готовить своими силами. «А обладатели аккредитации ведущего университета будут иметь ее только в том случае, если они обязуются все свои базовые курсы по профильному направлению и значительное число курсов по выбору реализовать в онлайн-форме и сделать доступными для широкой аудитории»⁹⁰.

В качестве главных аргументов продвижения такой системы высшего образования выдвигается неизбежность перехода к цифровизации процесса обучения в силу непопулярности традиционных лекций и отсутствия должной

⁸⁹ Университеты хотят новых оценок. В Рособнадзоре не намерены менять правила регламентации высшего образования. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3674951> (дата обращения: 21 февраля 2020 г.).

⁹⁰ Литвак Н.В. Указ. соч. С. 158.

квалификации профессорско-преподавательского состава многих вузов. Т.е. повысить качество обучения в них предполагается ресурсами квалифицированных онлайн-курсов ведущих вузов страны. На наш взгляд, такая обобщенная негативная оценка традиционных форм работы со студентами не имеет серьезных и научно обоснованных доказательств. Информация об отдельных оценках и негативных отзывах со стороны студентов в отношении работы конкретных преподавателей в конкретных вузах, как видится, должна ориентировать государство на повышение качества подготовки в аспирантуре, на повышение статуса преподавателей, на совершенствование форм и содержания реального контроля за учебным процессом (взамен проверки многочисленных бумажных показателей).

Распределение вузов по предложенным категориям, представляет собой завуалированный способ законодательно обеспечить финансовое и статусное превосходство ряда элитных столичных вузов и еще более подорвать финансовое, материальное, кадровое обеспечение региональных вузов (несмотря на то, что они в большей степени ориентированы на реализацию национальных интересов, а не на показатели процента работы выпускников в других странах).

В целом, анализ литературы показал, что в научном дискурсе до 2022 года доминировали два основных подхода к дальнейшему реформированию системы высшего образования России. Общим для них являлось признание наличия нерешенных проблем в этой области, связанных с усилением бюрократического начала в государственном управлении, доминированием формализованных оценок деятельности вузов, ослаблением качества обучения студентов. Однако решение данных проблем виделось по-разному.

Сторонники либерального подхода выход видели в концентрации ресурсов образовательного процесса в наиболее престижных и высококвалифицированных вузах, которые с помощью технологий цифровизации смогут поднять уровень подготовки специалистов в других отечественных вузах. Осуществление данного реформирования, по их

мнению, должно основываться на ослаблении государственного бюрократического контроля, продолжении интеграционных процессов в мировое образовательное пространство, повышении автономии вузов и дальнейшем внедрении рыночных начал в систему высшего образования.

Как представляется, более оптимальным является «социально-консервативный» вариант реформирования, сторонники которого акцент делают на необходимости переформатировании функциональности государства в сфере высшего образования на основе дебюрократизации и минимизации формальных показателей, на основе реализации стратегии повышения качества обучения, практикоориентированного на национальные интересы и потребности российской экономики и общества в целом, в том числе и на основе социально-воспитательной функции вузов. Этому должна быть подчинена стратегическая концепция реформы высшей школы, ее финансирование и формы контроля со стороны государства. В этом случае и внедрение новых образовательных технологий в рамках цифровизации системы высшего образования будет работать на внутренние российские интересы, а не на мировые тренды глобализации.

ГЛАВА 2. ИЗМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ

2.1. Трансформация системы высшего образования в контексте либеральных преобразований всех сфер общественной жизни

При изучении сложных явлений, к числу которых относятся и процессы реформирования институтов и практик в системе образования, полнота и достоверность выводов обеспечивается, в том числе, анализом контекста, в котором эти процессы разворачиваются. Этот контекст включает, прежде всего, стратегии, ресурсы, механизмы, ценности и т.д., в которых процесс реформирования находит для себя стимул, а также политическое, моральное и экономическое оправдание.

Для изменений в постсоветской российской системе образования контекст задали радикальные либеральные реформы в политике, культуре, экономике и праве, начавшиеся в нашей стране в 1990-е годы. В задачи настоящего исследования не входит детальный анализ различных аспектов этих реформ, их замысла и порядка осуществления. Мы акцентируем внимание на наиболее важных, на наш взгляд, связях, которые в 1990-е гг. сформировались в нашей стране между реформированием экономической, а также социально-политической сфер, и процессом изменений в организации и функционировании российского вузовского образования. Актуальность такого ракурса обусловлена тем, что данные связи и сегодня определенным образом детерминируют порядок модернизации системы российского образования. При том, что за последние десять лет в нашей стране многое существенно поменялось в содержании и направленности экономических и политических

процессов: на смену радикальным либеральным реформам пришла либерально-консервативная модернизация⁹¹.

В осуществлении радикальных либеральных реформ 1990-х годов можно, на наш взгляд, выделить несколько опорных элементов. Один из них – активное, временами принудительное внедрение разнообразия форм собственности. Осуществлялось оно при фактическом доминировании в этом процессе линии на замещение коллективной и государственной собственности на средства производства на частную собственность. В современном мире научные знания и образование, особенно высшее, является одним из наиболее значимых благ, доступ к которому способен определять и карьерный рост человека, и его местоположение в социальной иерархии. Это, в тоже время, важнейшее средство производства капитала, как материального, так и человеческого. Передел собственности в масштабах страны не мог не затронуть сферу образования, в том числе высшего. В стране появились частные учебные заведения, а также вузы, осуществляющие обучение на коммерческой основе и, преимущественно, по специальностям, которые (как это тогда выглядело в свете оптимистических представлений реформаторов и части граждан о перспективах российского «свободного» рынка) были «востребованы рынком»: специальностям экономистов, юристов, менеджеров и т.д.⁹².

В контексте приватизации предприятий промышленности и сельского хозяйства естественной выглядела и приватизация «фабрик знаний». Иначе говоря, превращение образования в «услугу», или «товар», на которые распространяется действие механизмов рынка. Активность, с которой в постсоветское время реформировалась система образования вполне

⁹¹ Россия в поисках идеологий: трансформация ценностных регуляторов современных обществ / под ред. В. С. Мартянова, Л. Г. Фишмана. – М. : Политическая энциклопедия, 2016. – 334 с

⁹² Нахратова Е.Е. Анализ специальностей и направлений подготовки в российских вузах по критериям качества набора, популярности и востребованности на рынке труда // Экономика образования. 2017. №3(100). С. 75-83.

сопоставима с тем, что происходило в рассматриваемый период в отечественной экономике и в сфере правовых отношений.

Реформы в системе образования стали в 1990-е годы своеобразным если не «локомотивом», то «фасадом» всех либерально-рыночных новаций, которые происходили в стране. В пользу такого видения ситуации говорит тот факт, что президентским «Указом №1» Б.Н. Ельцина был именно указ «О первоочередных мерах по развитию образования». В этом имелась своя прагматика, которая особенно ярко обнаружила себя тогда, когда начали давать сбой широко разрекламированные программы проведения экономических и правовых реформ в масштабах всей страны за пятьсот и шестьсот дней.

Реализация данного указа осуществлялась в сформировавшейся определенным образом сложной системе со своими традициями, представлениями и ценностями. Во-первых, с советского времени преподаватели и студенты не воспринимали учебный процесс ни как «услугу», ни, тем более, как «товар»⁹³. Система образования работала на обеспечение кадрами отечественной промышленности, всех сфер общественной жизни и самой себя. Вместе с тем, идеологически, ее задачей была подготовка к жизни и работе новых поколений строителей социализма и коммунизма с соответствующим мировоззрением и социальной активностью⁹⁴. Доминировала нерыночная, и даже просто неэкономическая психология преподавателей и учащихся, привыкших в советское время видеть себя теми, кто решает стратегически важные для государства задачи, а потому всегда находится в фокусе внимания государственных институтов, сотрудничает с ними в интересах будущего страны.

93 Вахитов Р.Р. "Болезни" наших университетов: советские вузы в постсоветскую эпоху // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. №2(108). С. 14-23.

94 Попов Л.В., Розов Н.Х. Воспитательная деятельность в вузе: проблемы возрождения // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2011. №1. С. 3-15.

Мы, в этой связи, не согласны с позицией кандидата исторических наук А.И. Федосова, о том, что в период радикальных реформ, когда рушилось государство, распадались общественные структуры и шел экономический спад, высшая школа выстояла и сохранила себя вопреки обстоятельствам. Объяснить это можно, по мнению исследователя, тем, что в советскую пору: «... преподаватели и студенты не числились в авангарде ведущих сил советского общества»⁹⁵.

При этом, в своих рассуждениях о выживании высшей школы вопреки экономическим и политическим обстоятельствам А. И. Федосов сам себе противоречит. Он подчеркивает, что именно вузовская среда в период перестройки и в начале 1990-х годов стала источником появления реформаторских настроений и проектов, что часть вузовских работников активно включилась в популяризацию реформаторских проектов. А это значит, что вузовская корпорация была жертвой не столько не зависящих от нее обстоятельств, сколько жертвой собственной традиции активно откликаться на инициативы власти, предпринимаемые (по официальной версии) в интересах большинства граждан.

Наоборот, в советское время преподаватели и студенты вузов привыкли видеть себя на передовых рубежах идеологического и хозяйственного фронтов⁹⁶. В пользу этого говорит, например, хорошая постановка идеологической работы в вузах в советское время и активное участие студентов и преподавателей в стройотрядовском движении⁹⁷. Привычка видеть себя участниками большого дела государственной важности делала вузовскую корпорацию особенно отзывчивой на те реформаторские

⁹⁵ Высшая школа России 90-х годов XX века тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 07.00.02, кандидат исторических наук Федосов, Денис Анатольевич. 2007 // <https://www.dissercat.com/content/vyshshaya-shkola-rossii-90-kh-godov-xx-veka> 26.10.2020.

⁹⁶ Дзиов А.Р. Студент и политика: формирование гражданственности // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. №6. С. 119-124.

⁹⁷ Трегубов А.Е. История стройотрядовского движения – от отрицания до признания // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2013. №3. С. 37-41.

инициативы и административные указания, которые шли «сверху», от соответствующих ведомств⁹⁸.

Процесс официального информационного сопровождения государственной политики в сфере высшего образования в постсоветский период достаточно хорошо отражен в отечественном научном дискурсе. По мнению В.В. Марченко, значимость государственной политики в данной сфере подтверждается тем, что важнейшие ее аспекты «ее стратегические цели и приоритеты, принципиальные ориентиры и содержательные акценты, основные направления и механизмы были осмыслены на самом высоком властном уровне и выкристаллизовались в конкретные задачи, которые формулировались в первых президентских посланиях, а затем развивались и актуализировались российскими лидерами с учетом внутри- и внешнеполитических трансформаций и сдвигов»⁹⁹. Однако, как представляется, акцент на официальной аргументации основных направлений государственной политики в сфере высшего образования недостаточен для оценки ее результативности. Более того, перманентное обращение высшего руководства страны к обоснованию стратегического вектора государственной образовательной политики свидетельствует скорее о трудностях и проблемах в данной сфере, которые нужно объяснить для представителей вузовского сообщества.

Это особенно важно с учетом того факта, что и в прошлом столетии и сегодня вузовская интеллигенция не едина в своих мировоззренческих и идеологических ориентациях. Часть ее активно поддерживает все, что делает власть. Другая часть активно критикует намерения и действия власти как ошибочные и вредные, но, тем не менее, почти всегда находит для этих ошибок разумное объяснение и оправдание.

⁹⁸Назаров М.М. Политическая культура российского общества 1991-1995 г.г.: опыт социологического исследования// Институт социально-политических исследований РАН. Москва, 1998.

⁹⁹ Марченко В.В. Государственная образовательная политика РФ: становление отраслевых приоритетов // ПОИСК: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2020. № 1 (78). С. 22.

Такого рода готовность вузовских работников признать за отечественными либеральными реформаторами и своими согражданами – участниками реформ «права на ошибку» проявлялась в условиях катастрофически быстрого падения уровня их материального достатка и проблем с трудоустройством в условиях конкуренции государственных и частных вузов¹⁰⁰. Все вместе это делало вузовскую среду повышенно терпимой к новациям в управлении вузами и в организации учебного процесса. Терпимость эта имеет место и сегодня.

Именно реформы высшей школы были способны продемонстрировать наибольшему числу постсоветских граждан, пострадавших от экономических реформ, что процесс радикального либерально-рыночного преобразования нашей страны прошел «точку невозврата». По мнению С.Ю. Глазьева, для Е.Т. Гайдара и его команды «младореформаторов» последняя задача была даже более важна, чем создание конкурентоспособной экономики¹⁰¹.

О том, что реформа системы российского образования идеально подходит на роль маркера необратимости либеральных преобразований говорили и некоторые активные реформаторы в самой системе образования (например, А. Асмолов, который не стесняясь в выражениях клеймил советскую школу за то, что она «накладывала матрицу» на сознание людей и гордится тем, что внес вклад в «приватизацию» сознания и образования¹⁰²). В этом смысле, интенсивное и непрерывное реформирование системы образования, особенно высшего, являлось лучшей публичной демонстрацией того факта, что реформы идут несмотря ни на что и обратного пути для страны нет. Потому, в первую очередь, что в ходе реформ высшего образования в нашей стране был создан и заработал механизм, формирующий в новом поколении граждан России представления о способности жить в

100 Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад комиссии Общественной палаты РФ // Университетское управление: практика и анализ. 2008. №2(54). С. 5-67.

¹⁰¹ Глазьев С.Ю. Либеральные реформы в России: правда или вымысел / <http://nationalization.ru/privatizaciya-v-90/liberalnye-reformy-v-rossii>.

¹⁰² Асмолов А. Исповедь духовного террориста // Огонек. 22000. № 1. С. 12-14.

условиях либеральной демократии и рынка. Причем, механизм, критиковать который и сопротивляться работе которого, в какое большинство российских граждан всегда крайне проблематично. По той причине, что критика и сопротивление в решении данной задачи повлекли бы за собой сбои в работе всей системы образования, а общие и профессиональные знания необходимо давать при любой власти и в любой экономической ситуации.

Наиболее значимые, на наш взгляд, *связи между реформированием отечественной системы образования и изменениями в экономической и правовой сферах, создававшими контекст таких изменений, прослеживаются по линиям: узаконение частной собственности, передел ресурсов между государством и частными собственниками, конкуренция в условиях рынка на условиях экономической эффективности и прибыльности.*

Легализация права граждан иметь частную собственность явилась одним из наиболее заметных проявлений радикализма либеральных реформ 90-х гг. прошлого века. В сферу действия этой правовой нормы попали самые разные социальные практики. В том числе, возможным и даже поощряемым со стороны государства стало частное образование всех уровней и по всем направлениям.

Если исходить из содержания «Программы реформирования и развития системы образования Российской Федерации в условиях углубления социально-экономических реформ», разработанной Правительством РФ в августе 1992 г., то главной ее целью было «развитие» системы российского образования, увеличение возможностей для граждан получить к нему свободный доступ. Программа, по справедливому утверждению исследователя этой реформы Н.Н. Ивановой, делала акцент на создании в нашей стране условий для развития личности и, в продолжение этого процесса, на превращение всей системы российского образования в фактор ускоренной

модернизации¹⁰³. Программа также делала акцент на вариативности образования. Появление частных учебных заведений было предусмотрено Программой лишь в качестве одной из мер, которая, наряду с другими мерами, должна была обеспечивать свободу доступа граждан к образованию. Общий контекст радикальных либерально-рыночных реформ был, тем не менее, таков, что он продиктовал и государственным чиновникам, и вузовским руководителям иные приоритеты и иное понимание задач. А именно, сосредоточение внимания тех и других на ускоренном создании сети частных вузов по всей России. Формально, это расширяло «свободу доступа» к получению высшего образования граждан, особенно в российских регионах. Однако, в условиях масштабного экономического кризиса и падения доходов большей части населения страны расширяло не настолько, чтобы сделать высшее образование фактором модернизации страны в целом.

Главным, на наш взгляд, механизмом, посредством которого либеральные реформаторы стали обходить ими же сформулированные задачи реформирования системы образования и стимулировать рост именно частного образования, стали процедуры государственного лицензирования и аккредитации вузов. Порядок проведения этих процедур был установлен в июле 1992 г. Законом РФ «Об образовании»¹⁰⁴ и впоследствии многократно уточнялся. Порядок был таков, что уравнивал в возможностях получить право на ведение образовательной деятельности вузы с давним опытом работы и большим авторитетом в стране и мире, а также вузы только что созданные, но нацеленные на коммерческую деятельность. С одной стороны, это выглядело справедливо, внешне соответствовало рыночному принципу свободной конкуренции. С другой стороны, как бы обнулялся весь авторитет и опыт, накопленный государственными вузами в советское время. Фактически, им предлагалось начинать доказывать свое право на существование с чистого

¹⁰³ Иванова Н.Н. Реформа образования в России. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reforma-obrazovaniya-v-rossii> -03.06.2020.

¹⁰⁴ Закон РФ "Об образовании" от 10.07.1992 N 3266-1 (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ 10.06.2020.

листа, так, как будто они только что начали свою образовательную и научную деятельность вместе со вновь созданными коммерческими учебными заведениями. На наш взгляд, такой подход к лицензированию и аккредитации вузов создавал определенные преференции для развития в нашей стране коммерческого частного образования.

Не случайно, по-видимому, что с 1991 по 1992 гг., за один только год, к заявкам на регистрацию 45-ти частных вузов добавились заявки сразу еще 92-х частных вузов. А к 1995 г. в очереди на прохождение лицензирования на право ведения образовательной деятельности стояли уже 363 частных вуза¹⁰⁵. В последующие годы этот процесс ускоренного заполнения частными вузами российского «рынка образовательных услуг», который стал продолжением рынка услуг правовых и экономических, несколько замедлился по причине естественных пределов этого «рынка». Тем не менее, по данным официальной статистики к 1999 г. в Российской Федерации были поставлены на государственный учет 334 частных вуза, из которых 104 получили к этому времени государственные лицензии на ведение образовательной деятельности, а общий процент негосударственных вузов в отечественной системе образования приблизился к 43 %¹⁰⁶. Значительная часть коммерческих образовательных услуг сосредоточивалась при этом в регионах, а в относительно небольших городских поселениях коммерческие и государственные вузы открывали свои филиалы и представительства для ведения образовательной деятельности за деньги.

Все это означало, что в стране произошла и правовая, и фактическая легализация права частной собственности отдельных лиц и групп людей на осуществление высшего образования как на товар, подлежащий дальнейшей реализации на рыночных условиях. Образование стало меньше ценностью культурной и больше ценностью рыночной, экономической. Закрепляло за

¹⁰⁵ Горбунов А.П. Российская высшая школа в условиях рыночных реформ 1990-х гг. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-vysshaya-shkola-v-usloviyah-rynnoyh-reform-1990-h-gg> 21.10.2020.

¹⁰⁶ Там же.

ним статус рыночной ценности то обстоятельство, что в ряду специальностей, обучение которым шло на коммерческой основе, вплоть до последнего времени преобладали не специальности, «необходимые стране для осуществления ее модернизации, а специальности, востребованные рынком»¹⁰⁷.

Это означало, что изменился сам принципиальный смысл существования и функционирования системы образования в нашей стране. Из механизма подготовки последующих поколений граждан нашей страны к созданию новых условий жизни для государства и общества («светлого будущего») она превратилась в средство закрытия текущих потребностей в получении общих и профессиональных знаний разных групп российского населения в различных регионах страны. Иначе говоря, распространение права частной собственности на образование, как товар, превратило российскую систему высшего образования в элемент общей структуры современного «общества потребления».

Другая линия, как уже было сказано, это *перераспределение ресурсов*, обеспечивающих функционирование вузов, между государственным и частным секторами сферы образования. Перераспределение, которое превращало субъектов образовательного процесса из сотрудников, в активных конкурентов, чья деятельность играла и продолжает играть, на наш взгляд, важную роль в деле легитимации либерального реформаторства в глазах российских граждан. На фоне того, как в экономике происходило перераспределение ресурсов между государственным и частным секторами (эпоха «дикого капитализма»), перераспределение ресурсов в сфере образования выглядело островком цивилизованной конкуренции, тем, пусть и не полным результатом, которого добились сторонники радикальных либеральных реформ. Изменения в этой сфере стали аргументом для

¹⁰⁷ Лукашенко М. Рынок образовательных услуг: десять лет спустя. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rynok-obrazovatelnyh-uslug-desyat-let-spustya> (дата обращения: 02.09.2020).

демонстрации того, что в нашей стране появился цивилизованный рынок если не средств производства и товаров, то образовательных услуг.

Речь идет, прежде всего, о перераспределении материальных и кадровых ресурсов постсоветской высшей школы между государственными и частными учебными заведениями, а также внутри государственных вузов между бюджетными и коммерческими формами осуществления образовательного процесса. О тех ресурсах, которые в рассматриваемый исторический период оказались под наибольшим влиянием общего разрушенного состояния отечественной экономики и, одновременно, под влиянием тех стратегий выживания, которые в 1990-е годы распространились в постсоветском обществе.

Концепция либерального реформирования нашей страны, в том виде, в котором она сложилась к началу 90-х гг. прошлого века, допускала разные стратегии перехода от «плана» к «рынку»¹⁰⁸. Был вариант создания частного сектора экономики под правовой защитой государства и за счет постепенного накопления в нем тех внутренних резервов, которые, в дальнейшем, позволили бы ему конкурировать с государственным сектором. То, что сегодня нередко называют «китайской моделью реформ».

Тем не менее, в период радикальных либеральных реформ создание частного сектора в экономике осуществлялось преимущественно одним способом, посредством приватизации¹⁰⁹. Приватизация была механизмом, с помощью которого усилиями либеральных реформаторов от государственного сектора экономики была отделена значительная часть ресурсов и превращена в исходный ресурс частного сектора. Таким же путем передачи большей или меньшей части государственных ресурсов в частные руки устойчивость

¹⁰⁸ Красавин С.А. Проблема выбора модели рыночной экономики для России как основа перехода к новому развитию // Теория и практика общественного развития. 2012. №6. С. 183-185.

¹⁰⁹ Першин Н.И. Под флагом демократии // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. 2009. Т. 6. №9(57). С. 27-34.

частного сектора поддерживалась и в дальнейшем. Особенно ярко это продемонстрировал мировой экономический кризис 2008-2010 гг.

Таким же, по сути, был механизм надления ресурсами возникающего частного сектора в российском высшем образовании. В одних случаях часть материальных и кадровых ресурсов государственных вузов переходила к вузам коммерческим. В других случаях государственные вузы сами начинали использовать какую-то часть своих материальных и кадровых ресурсов, свою учебную и научную базу для ведения коммерческой деятельности и оказания образовательных услуг на возмездной основе.

То, насколько рационально было организовано реформаторами высшей школы перераспределение материальных ресурсов между государственным и негосударственным секторами в сфере высшего образования, это предмет для дискуссий экономистов. С точки зрения задач политического исследования более важным представляется другой вопрос. А именно, вопрос о рациональности того способа, которым зарождающийся частный сектор в системе высшего образования был обеспечен кадровым ресурсом. Главным способом стала «утечка» кадров из государственного сектора в частный сектор¹¹⁰. Способом, с одной стороны, естественным, если принять во внимание хронические задержки в тот период заработной платы работникам государственных вузов. При том, что частные вузы могли устанавливать более высокий, чем в государственных вузах, уровень оплаты труда своих сотрудников. С другой стороны, такой способ решения кадровых проблем был выгоден государству. Оно, тем самым, избавляло себя от дополнительных затрат материальных средств и времени на подготовку работников специально для коммерческих вузов.

Оценки современными исследователями такого способа обеспечения частного сектора в российском образовании квалифицированными кадрами

¹¹⁰ Мелихов В.Ю. Экономические проблемы совершенствования кадрового потенциала высшей школы // Актуальные вопросы современной науки. 2008. №2. С. 270-278.

сильно разнятся. Нам ближе позиция тех исследователей, которые предлагают различать краткосрочные и долгосрочные последствия от применения такого способа решения кадрового вопроса¹¹¹.

В краткосрочной перспективе достигался желаемый эффект рыночной конкуренции. Наиболее творчески активные и нацеленные на карьерный рост вузовские преподаватели и ученые охотно переходили в частный сектор на более высокие зарплаты. Порой они сами начинали вести коммерческую деятельность. Государственные и коммерческие вузы искали для себя спонсоров, привлекали работодателей к решению финансовых и организационных проблем. Это был наглядный пример тех позитивных результатов, ради которых были предприняты радикальные реформы.

В долгосрочной же перспективе использование в условиях экономического кризиса такого «монетарного» способа управления кадровым ресурсом высшей школы обернулось для нее большими потерями. Не только за счет того, что в процессе перераспределения кадров и государственные, и частные вузы лишились значительной их части. Это произошло за счет, прежде всего, выезда перспективных преподавателей и ученых за рубеж, где им предлагали еще более выгодные материальные условия для жизни и работы¹¹². Тем более, что на фоне экономического кризиса и высокой инфляции падали доходы работников большинства российских вузов. Как отмечал исследователь: «Зарботная плата преподавателей вузов не только не увеличилась в ходе реформ, как было обещано указом № 1, но произошло ее уменьшение даже по сравнению с периодом «перестройки». Так, зарплата профессора вуза в Российской Федерации уже в июле 1993 г. снизилась с

¹¹¹ Лукашенко М. Рынок образовательных услуг: десять лет спустя. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rynok-obrazovatelnyh-uslug-desyat-let-spustya> 02.09.2020.

¹¹² Собельман И.И. О проблеме «утечки мозгов» // Физическое образование в ВУЗах. 2000. Т. 6. №1. С. 52-53; Жукова Н.А. Проблема «утечки мозгов» в оценках профессионального сообщества в 1991–2000-е годы // Вестник Тверского государственного университета. Серия: История. 2012. №4. С. 130-139.

уровня 219% средней зарплаты в промышленности, имевшегося в 1987 г., до уровня 62%»¹¹³.

Более всего, на наш взгляд, такой способ решения кадрового вопроса негативно повлиял на воспроизводство кадров в высшей школе. У частных вузов были деньги на материальное стимулирование активности сотрудников, но не доставало научной и методической базы для обеспечения их профессионального и статусного роста. У государственных вузов научная и методическая база в значительной мере сохранилась еще с советского времени. Сохранилась и отработанная система повышения квалификации и научной аттестации кадров. Но, у них хронически не доставало материальных средств для стимулирования творческой активности своих сотрудников¹¹⁴. В результате в обоих сегментах высшей школы в течение всего постсоветского времени наблюдалось постепенное падение заинтересованности работников высшей школы в карьерном росте, что особенно наглядно представлено отношением молодых преподавателей и ученых к возможности повысить свою квалификацию в аспирантуре¹¹⁵. Падение, ставшее к нашему времени настолько заметным, что предпринята попытка решить эту проблему административными средствами, а именно внедрением системы рейтинговой оценки профессиональной состоятельности вузовских работников.

Отдельной линией связи между реформами высшей школы и реформационным процессом в масштабах страны стало, как уже было обозначено выше, втягивание российских вузов в конкуренцию между собой и с зарубежными партнерами на условиях рынка. То есть, на условиях

¹¹³ Горбунов А.П. Российская высшая школа в условиях рыночных реформ 1990-х гг. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-vysshaya-shkola-v-usloviyah-rynochnyh-reform-1990-h-gg> (дата обращения: 21.10.2020).

¹¹⁴ Купера А.В., Шмидт Ю.Д. Об оплате труда преподавателей вуза // Вестник Тихоокеанского государственного экономического университета. 2006. №4(40). С. 33-40. / https://www.elibrary.ru/download/elibrary_11780000_80766732.pdf 15.06.2020.; Шмидт Ю.Д., Купера А.В. Стимулирование труда профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2006. №6. С. 85-89.

¹¹⁵ Гридина В.В. Мотивация студентов к продолжению обучения в аспирантуре // Дневник науки. 2018. №7(19). С. 4.

экономических эффективности и прибыльности. Вопрос о том, должно ли высшее образование приносить прибыль, на наш взгляд, не имеет однозначного ответа. Ответ будет зависеть от того, будем ли мы отвечать на этот вопрос, придерживаясь экономических, либо политических (идеологических, воспитательных и т.д.) позиций. Отдельного анализа требует задача достижения российскими вузами эффективности, логично вытекающая из факта их непосредственной включенности в структуру отечественного рынка и, опосредованно, в структуру мировых рынков материальных и духовных благ, а также кадров.

Современными исследователями проблем российской высшей школы понятие «эффективность» используется часто в качестве обозначения той задачи, которая была поставлена самой жизнью перед высшей школой еще на этапе радикальных либеральных реформ и не решена до сих пор¹¹⁶. Которая, соответственно, символизирует приоритетное направление дальнейшего участия отечественной высшей школы в модернизационном процессе. Частота и широта использования понятия «эффективность» в научных исследованиях не экономического профиля, политологических и социологических, как представляется, требуют особенного внимания к его употреблению для постановки задач перед высшей школой и для оценки результатов их решения. На наш взгляд, постановка перед вузами задачи быть эффективными, продиктованная общим контекстом радикальных реформ, с той поры и до наших дней негативно влияет на состояние высшей школы и ее участие в модернизационном процессе. Особенно в тех случаях, когда речь идет о небольших региональных вузах, изначально создававшихся в советское время

¹¹⁶ Ключарев Г.А. «Проблема мелюзги», образовательные неравенства и эффективность вузов как социально-экономические индикаторы // Вестник Института социологии. 2013. №6. С. 234-251; Трошкова Е.В. Поиск взаимосвязей между эффективностью филиалов государственных вузов и их качеством // Перспективы науки. 2013. №2(41). С. 105-107.; Кармышев Ю.А. Актуальные проблемы в области повышения эффективности управления научно-инновационной деятельностью вуза // Социально-экономические явления и процессы. 2018. Т. 13. №1. С. 103-110.

для решения народно-хозяйственных задач преимущественно в пределах конкретного региона.

Понятие «эффективность» имеет строгий экономический смысл. Требование со стороны государственных органов и исследователей к современному российскому вузу быть эффективным подразумевает способность вуза решать те образовательные и научные задачи, которые перед ним стоят, максимально самостоятельно и максимально за счет своих внутренних ресурсов. Иначе говоря, самостоятельно изыскивать спонсорские средства, самостоятельно определять специальности, пользующиеся популярностью у абитуриентов и организовывать коммерческое обучение студентов, самостоятельно заботиться о трудоустройстве своих выпускников. Государство, таким образом, получает возможность экономить на вложении средств в функционирование и развитие системы высшего образования и получать, при этом, максимальную отдачу от функционирования этой системы в виде квалифицированных кадров выпускников и научных разработок.

Такая стратегия повышения эффективности функционирования системы российского высшего образования была органична замыслу радикальных либеральных реформ, которые, в принципе, должны были преодолеть «затратность» советской системы хозяйствования и сделать новую систему хозяйствования свободной и прибыльной. Она также находила себе оправдание в экономическом кризисе, сопровождавшем упомянутые реформы. По его следам в 1990-е годы объективно резко сократились возможности бюджетного финансирования российских вузов.

Вместе с тем, эта стратегия, вполне согласуясь с идеологией свободного рынка, изначально не была в согласии с той ролью в модернизационном процессе, которая либеральными реформаторами отводилась высшей школе. Преобразования в этой системе были предназначены публично демонстрировать успех и необратимость процесса либерального реформирования страны. Средством демонстрации были постоянные новации в рыночном стиле в организации жизни вузов и в управлении ими. Новации

почти всегда требуют больших материальных затрат на их осуществление и популяризацию. Они, если исходить из закономерностей функционирования современного рынка, дают выгоду в дальнейшем, а в момент внедрения объективно требуют дополнительных затрат. Когда же новации идут непрерывной чередой, как это наблюдалось в развитии постсоветской высшей школы, то издержки объективно не могут быть компенсированы даже отдаленными выгодами. Уже потому, что сам момент обретения государством и обществом ощутимых выгод от модернизации системы образования постоянно отодвигается по времени все дальше и дальше, а очередные управленческие и методические новации каждый раз требуют все новых затрат материального и человеческого капиталов.

В период радикальных либеральных реформ выявился еще один парадокс, связанный с решением задачи достижения российскими вузами рыночной эффективности своей работы. Нынешние усилия Министерства науки и высшего образования оптимизировать сеть высших учебных заведений в стране путем сокращения числа вузов и их статусного ранжирования¹¹⁷ являются, на наш взгляд, запоздалой, но объяснимой реакцией на длительную нерешенность этого парадокса.

Суть парадокса в том, что, с одной стороны, требование добиться максимальной эффективности (в рыночном смысле) ориентировало государственные и частные российские вузы на подготовку выпускников по специальностям, востребованным формирующимся российским рынком товаров и услуг. Теоретически, перечень таких специальностей должен был бы быть предельно широким уже потому, что менялась экономическая модель развития страны и для решения новых задач необходимы были новые специалисты с новым, «рыночно актуальным» уровнем квалификации.

¹¹⁷ В России отчислили половину вузов. За три года прекратили существование более тысячи учебных заведений // «Коммерсантъ» №20 от 05.02.2018, стр. 5. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3540086> 11.07.2020.

С другой стороны, свои условия вузам диктовали экономический кризис в стране и нарастающая конкуренция между государственным и частным секторами системы высшего образования. Ограниченность материальных и кадровых ресурсов в условиях экономического кризиса и внутрикорпоративной конкуренции побуждала вузы искать наиболее простые пути достижения эффективности в своей работе. Самым простым было брать для реализации в учебном процессе из всего перечня специальностей, востребованных рынком, те, которые требуют минимум затрат на обучение, не требуют специальной технической и научной базы для подготовки специалистов и, вместе с тем, обеспечивают максимально широкие возможности для выпускников трудоустроиться в государственном и частном секторах экономики, а также в сфере государственного и частного менеджмента. По этим причинам с абитуриентов, поступающих на такие специальности, вузы получали возможность запрашивать максимально высокую оплату. В соответствии с такой логикой большое число государственных и частных российских вузов в своей коммерческой деятельности сосредоточились на подготовке экономистов, бухгалтеров, юристов, менеджеров и дизайнеров. Довольно часто это происходило в ущерб возможности вложения дополнительных ресурсов в профильную для данных вузов подготовку специалистов для реального сектора российской экономики.

Важно, на наш взгляд, обратить внимание еще на один аспект проблемы эффективности, как центрального требования к российским вузам. В XX столетии во всем мире выявились две тенденции в подходах к подготовке специалистов высшей квалификации. Один подразумевает акцент на узкой специализации выпускника вуза. Он имеет свои экономические преимущества и политические недостатки. О последних пишет в своем аналитическом эссе об особенностях североамериканского высшего образования известный журналист-международник М. Таратута. Он отмечает, что в вузах Соединенных Штатов отлично преподают студентам их профильную специальность. Вместе с тем, «беда», по определению журналиста, с

изучением общеобразовательных предметов. Тех, от уровня освоенности которых молодым человеком часто зависит его способность занять конструктивную гражданскую позицию. «Будь иначе, - пишет журналист - возможно, мы не увидели бы в рядах нынешних протестующих и хулиганствующих так много образованной молодежи из благополучных белых семей. Будь по-другому, эта молодежь поразилась бы, до чего же все происходящее сегодня в Америке поразительно напоминает атмосферу перед и во время Октябрьской революции в России. И даже то, что происходило в России уже после прихода большевиков к власти. Знай они, к чему это все у нас привело, у них от негодования и страха перехватило б дыхание»¹¹⁸.

По нашему мнению, это проблема не только американского, но и современного российского образования. Пока в нашей стране она не обнаружила себя так остро, как на Украине и в Белоруссии, где начиная с 1990-х годов наблюдались те же тенденции в реформировании системы высшего образования, что и в России. Российские студенты, к счастью, не стали одной из активных сил массовых антиправительственных движений. Но все предпосылки к этому формируются в рамках продолжающейся оптимизации отечественного образования в направлении борьбы за его рыночную эффективность и за превращение выпускников российских вузов в активных агентов либеральной глобализации.

Важно отметить, что в последнее десятилетие на смену «западноориентированной» стратегии радикальных либеральных реформ пришла более умеренная и «пророссийская» стратегия либерально-консервативной модернизации. То есть, формально, в последнее десятилетие сложился иной контекст для функционирования и совершенствования российской системы образования. В реальности же контекст поменялся очень мало. Фактически до 2022 года фундаментальные новации в системе

¹¹⁸ Таратута М. Америка: Влево, влево, еще левей! URL: https://echo.msk.ru/blog/taratuta/2686421-echo/?utm_referrer=https%3A%2F%2Fzen.yandex.com 29.10.2020.

российского образования мотивировались их инициаторами и осуществлялись так, как если бы их ориентиром были космополитические либеральные «общечеловеческие» ценности, а не интересы развития и безопасности российских государства и общества.

Иначе говоря, реформирование российской системы образования осуществлялось так, как если бы в стране полным ходом продолжались радикальные либеральные реформы и элита вместе с гражданским обществом ставили перед собой задачу любой ценой интегрироваться в «мировое сообщество» и «мировой рынок». Внешне это выглядит странным, но все попытки, например, вузовского сообщества обратить внимание организаторов и руководителей нынешних реформ российского образования на то обстоятельство, что ситуация в стране и мире изменилась, что российские государство и общество живут сегодня иными интересами и ценностными приоритетами, не имели зримого положительного результата. Реформирование осуществлялось с той интенсивностью и хаотичностью, которая была свойственна всем радикальным либеральным реформам 1990-х годов.

В роли идеологов такого реформирования нередко публично пытались и пытаются выступать организаторы прежних радикальных либеральных реформ и выступать так, как будто эти реформы себя полностью оправдали. К примеру, один из прежних организаторов приватизации госсобственности и нынешний руководитель «Роснано» А. Чубайс в своем публичном выступлении в августе 2020 года заявил, что у нового поколения российских граждан слишком большой выбор возможностей для получения образования на бесплатной основе. «Образование – пояснил он свою позицию - такой же ресурс, как нефть, например, поэтому нельзя ему быть бесплатным. Каждый сын тракториста намерен отхапнуть что-то от государства, россияне избалованы советским наследием, которое включает в себя и бесплатное

образование»¹¹⁹. Периодически с близкими по духу и форме высказываниями, как это было показано в первой главе, публично выступал глава Сбербанка Г. Греф¹²⁰.

Что создало такую ситуацию, когда фактически логику и направление процесса реформирования системы российского образования определял не нынешний, либерально-консервативный и патриотический контекст, созданный ориентацией изменений в российских экономике, праве и культуре на национально-государственные интересы и ценности, а контекст прежний, созданный поспешными и радикальными либеральными реформами в разных сферах общественной и государственной жизни? Ответ на данный вопрос значим не только с исторической точки зрения, но и дает возможность более глубоко и всесторонне оценить ситуацию с системой высшего образования в России после начала СВО на Украине.

Как уже было отмечено выше, в 1990-е годы реформы системы российского образования, особенно высшего, выступали в роли маркера относительной успешности и абсолютной необратимости радикальных либеральных реформ в нашей стране. Сегодня модернизационный контекст изменился, в приоритете либерально-консервативные стратегии развития государства и общества. Тем не менее, важная функция маркера успешности модернизационного процесса, которой в начале постсоветского времени была наделена российская высшая школа, побуждает отечественную властную элиту для сохранения этой функции продолжать активную политику продвижения всевозможных новаций в сферу высшего образования. Все вместе это придает сегодня процессу изменений в системе российского высшего образования своеобразный вид рудимента. унаследованного

¹¹⁹ «Молодежь развращена»: Чубайс предложил платить за образование детей после 3 класса. 14 августа 2020/ URL: https://news.rambler.ru/education/44663252-molodezh-ravraschena-chubays-predlozhit-platit-za-obrazovanie-detey-posle-3-klassa/?article_index=1 27.10.2020.

¹²⁰ Герман Греф: Если советская школа была такая хорошая, то почему страна развалилась? Глава Сбербанка объявил о намерении «убить экзамены» и запуске новой образовательной платформы. URL: <https://www.saratov.kp.ru/daily/27025/4088202/> 27.10.2020.

нынешним этапом модернизации от периода радикальных либеральных реформ, и не содействует включению отечественной высшей школы в решение объективно назревших внутренних задач в экономике и во всех сферах общественной жизни.

2.2. Конфликт цели и нормы в стратегии государственной политики РФ в сфере высшего образования

Содержание нормативных документов, регулирующих функционирование современной российской высшей школы, неоднократно менялось по мере того, как на смену радикальным либеральным реформам пришла умеренно-либеральная политика модернизации, а, затем, либерально-консервативная политика «стабильности». Соответствующим образом менялись представления создателей этих документов о том, чем и как должен заниматься российский вуз. Чисто правовой аспект модернизации российской системы высшего образования многократно изучен отечественными специалистами¹²¹. Мы сделаем акцент на анализе того политического дискурса, посредством которого авторы нормативных документов обращаются к гражданам и формируют в их сознании представления о функциональности системы высшего образования.

Задачей настоящего параграфа является анализ политических последствий противоречий в логике и дискурсе нормотворческого процесса. Иначе говоря, соотношения между идеологическими ориентирами нормативных документов для модернизации российского вузовского образования, и тем, к каким конкретным шагам они подталкивали руководство и сотрудников вузов, т.е. между целью и средствами осуществления

121 Тен Л.В. Право на образование: проблемы реализации в условиях модернизации высшей школы // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2014. №1(33). С. 9-16; Тимофеева А.А. Проблемы реализации права граждан российской федерации на образование в условиях его модернизации // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2015. №2(29). С. 47-53; Козлова Е.С., Кузьмин И.А. Международно-правовое регулирование академической мобильности как социального процесса в высшей школе / Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. №9(80). С. 261-269; Степенко В.Е., Панфилова Е.О. Правовое регулирование образовательной деятельности (высшая школа) на примере субъектов ДФО / В сборнике: Государственное управление III тысячелетия: проблемы и перспективы. Сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции. 2017. С. 116-120.

преобразований. В течение всего постсоветского времени упомянутое противоречие раз за разом воспроизводилось и закреплялось в нормативных документах. Осознание этого порождало естественную потребность устранить это противоречие. В результате, появлялся на свет очередной нормативный документ, содержащий в себе точно-такое же противоречие. Так, на наш взгляд, можно объяснить безостановочный характер реформ российской высшей школы (и всей системы образования, в целом) на протяжении последних трех десятков лет и то, что цели реформ, поставленные еще в 1990-е годы, до настоящего времени не достигнуты в полном объеме.

Реформы системы российского среднего и, особенно, высшего образования были основаны на намерении реформаторов совершить некий прорыв в новое измерение¹²². Иначе говоря, привести российскую систему образования к тому уровню функциональности, который уже в следующем столетии стал бы базовым ресурсом (в основе которого человеческий капитал, невиданного прежде качества, плюс «технологии XXI века») для успешной конкуренции постсоветской России с другими участниками гонки за глобальное экономическое и культурное лидерство.

На роль опорных конструкций, которые должны поддерживать в сознании российских граждан настрой на соучастие с государством в создании «системы образования XXI века», отечественными реформаторами были выбраны очень проблемные, с нашей точки зрения, организационные и правовые решения. Проблемность их состоит, в частности, в том, что уже на начало 1990-х годов многие из этих решений не были, по существу, новациями в сфере образования¹²³. Начало многим из них было положено еще

¹²² Багдасарян И.В., Аветисян Р.И., Сердюкова Е.В. Модернизация высшего профессионального образования в России // Педагогическое мастерство и педагогические технологии [Текст] : сборник материалов ... / Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Чувашский гос. ун-т им. И. Н. Ульянова", Харьковский гос. пед. ун-т им. Г. С. Сковороды, Актюбинский региональный гос. ун-т им. К. Жубанова, Центр науч. сотрудничества "Интерактив плюс" ; [редкол.: Широков О. Н., гл. ред. и др.]. - Чебоксары : ЦНС "Интерактив плюс", 2015С. 41.

¹²³ Куприянов Р.В., Виленский А.А., Куприянова Н.Е. Болонский процесс в России: специфика и сложности реализации // Вестник Казанского технологического университета.

в середине XX века по следам того впечатления, которое на умы современников оказала научно-техническая революция (НТР). В 1986 году Болонский университет обратился к другим университетам Европы с предложением принять Великую Хартию Европейских Университетов (Magna Charta Universitarum)¹²⁴. Только двенадцать лет спустя, в 1998 году эта инициатива получила понимание в руководящих кругах европейских стран (Франции, Германии, Великобритании и Италии), подписавших декларацию «О гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования» (Sorbonne Joint Declaration)¹²⁵.

Длительная пауза не была, на наш взгляд, случайной. На континенте как раз в это время шло становление нового политического образования – Европейского союза. Одновременно шли дискуссии сторонников и противников унификации требований к устоям государственной, хозяйственной и общественной жизни в разных европейских странах. В том числе, предметом дискуссий были требования к функционированию системы образования европейских стран. Большинство будущих членов Евросоюза на момент объединения имели достаточно эффективно (с точки зрения реализации национально-государственных интересов) работающие структуры высшей школы и собственные традиции в сфере образования. Согласие поступиться собственным своеобразием во имя объединения было, в этом смысле, преимущественно политическим выбором властных и части

2014. Т. 17. № 20. С. 415.; Иванова О.А. Качество высшего образования: конфликт традиций и инноваций в системе высшего образования / В сборнике: Научные исследования и современное образование. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. 2018. С. 198-201; Черемных В.Ю., Воронина И.Д. Магистратура как ступень образования и советская традиция построения системы высшего образования // Общество. 2018. №2(10). С. 41-46.

¹²⁴ Великая Хартия Европейских Университетов. URL: https://science.logistics-gr.com/index.php?option=com_content&view=article&id=819&catid=3&Itemid=7 (Дата обращения: 03.02.2020).

¹²⁵ Совместная декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования. URL: <https://pandia.ru/text/78/041/11062.php> (Дата обращения: 03.02.2020).

интеллектуальных элит¹²⁶. На фоне неудач, которыми завершились попытки создания общеевропейской конституции, это был «жест доброй воли» со стороны правящих кругов упомянутых стран, призванный публично продемонстрировать их принципиальную приверженность «общим ценностям», а также идее «общего дома» для всех европейцев, особенно для будущих поколений.

Конкретные примеры преобразований системы образования в Европейских государствах давали возможность российским реформаторам оценить как позитивные, так и негативные их результаты применительно к возможностям распространения этого опыта¹²⁷. Более того, принцип «академической мобильности», на важность которого в российском высшем образовании постоянно указывали сторонники Болонского процесса (до 2022 года являющийся одним из важных критериев государственной оценки успешности образовательной деятельности любого отечественного вуза), корнями своими восходит к позднему Средневековью и традициям студенческих университетских корпораций¹²⁸. Этот многовековой исторический опыт еще более наглядно демонстрировал специфичность формирования и функционирования европейской высшей школы.

¹²⁶ Слинко А.А., Сальников В.И., Дмитриева С.И. Студенчество в Европе: между реформой и протестом // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2009. №2. С. 127-132; Зубарева С.А. Интеграция высшего образования в Западной Европе: Болонский процесс и его позитивные факторы // Философия образования. 2014. №2(53). С. 49-63.

¹²⁷ Лескина Н.В. Эволюция внешнего измерения европейского высшего образования // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №3. С. 5-14; Кудрявцева Е.Л. Болонский процесс: pro & contra (взгляд из аудитории немецкого университета) // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2006. № 1 (37). С. 115-122; Ахметшина А.Г. К вопросу о реализации двухуровневой системы образования в странах Европы и России // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. №15. С. 436-440; Ермолова В.С. Проблемы развития теории компетентностного подхода в ведущих странах западной Европы // Человек и образование. 2018. №4(57). С. 192-195.

¹²⁸ ван Хааске Л.А. Формирование университетских корпораций и их региональная специфика в Европе эпохи Высокого Средневековья // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. История и политология. 2012. № 3. С. 34-41.

Тем не менее, российские реформаторы пошли по пути копирования этого специфического европейского опыта. В результате, на наш взгляд, возникла противоречивая ситуация. Суть ее состояла в том, что смысл реформирования российской системы образования был обозначен новаторский, цели для реформирования были определены перспективные, но формат, в котором осуществлялось преобразование, был в определенном смысле исторический, основанный на заимствованных и далеко не новых организационных и правовых решениях. То есть, как и в сфере экономики, решение новаторских задач подразумевалось осуществить простым копированием зарубежных образцов. Для российских реформаторов эти решения выглядели новыми, соответствующими тому либерально-демократическому и рыночному состоянию, к которому они намеревались привести страну. В результате, эти решения изначально носили «догоняющий» характер и не содержали в себе того потенциала, который позволил бы отечественной системе образования прогрессировать далее обозначенного рубежа, как этого сегодня требуют обостряющиеся условия глобальной конкуренции.

Специалисты продолжают спорить, насколько, в принципе, такой подход к реформированию высшего образования был оправдан с точки зрения необходимости создать стимулы для прогресса отечественной высшей школы¹²⁹. Сторонники этой системы делали акцент на том, насколько она расширяла образовательное пространство нашей страны за счет новых каналов коммуникаций отечественных образовательных центров с зарубежными партнерами. Критики справедливо указывали на то, что любая национально-государственная образовательная система сильна своими традициями. Система высшего образования, которая существовала в России на рубеже XX-

¹²⁹ Ланцова Л.А. Компетентностный подход в высшем образовании Российской Федерации: проекты и реалии / В сборнике: Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. Материалы международной научной конференции. под ред. С.И. Бугашева, А. С. Минина. 2019. С. 277-283; Чошанов М.А. Образование и национальная безопасность: системные ошибки в математическом образовании России и США // Образование и наука. 2013. №8(107). С. 14-31.

XXI веков, сложилась исторически в ответ на необходимость решать задачи социалистического строительства. С решением этих задач она, в целом, успешно справлялась. К тому же, по оценкам современных специалистов, эта система была вполне конкурентоспособной в соотношении с системами образования стран Старого и Нового света¹³⁰.

Ломка этих традиций и механическое копирование чужого опыта, пусть даже очень позитивного, нарушили естественную динамику процессов развития высшей школы, создали широкий круг новых проблем, которые во всей полноте проявили себя с началом СВО на Украине.

Началом «Болонского процесса» принято считать 19 июня 1999 года, когда в г. Болонье представители министерств образования 29 стран Евросоюза подписали Болонскую декларацию¹³¹. Анализ этого документа показывает, что он не ставил перед подписавшими его странами каких-либо принципиально новых задач, не формулировал каких-либо новых, ранее Европе не известных фундаментальных основ развития высшей школы. Он акцентировал внимание участников соглашения на проблемах, которые в европейской системе образования копились десятилетиями и для решения которых наступил благоприятный момент. Упомянутое соглашение, в сущности, имело предназначением помочь европейцам хотя бы частично избавиться от груза этих проблем. Для удобства восприятия выделим эти проблемы жирным курсивом.

Первоначально декларация включала в себя следующие цели данного интеграционного процесса:

1. Принятие системы сопоставимых степеней, для **обеспечения возможности трудоустройства европейских граждан** и повышения

¹³⁰ Артюхович А.Н. Опыт сравнения советской и американской систем высшего образования в области естественных наук // Физическое образование в ВУЗах. 1996. Т. 2. №4. С. 59-61; Попиашвили Н.А. советские и постсоветские образовательные системы на последней ступени высшего образования // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. №6. С. 34-38.

¹³¹ Сошина А.Г. Болонская система в России. Взгляд в будущее // [Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика](#). 2016. № 2 (19). С. 119.

международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования.

2. Введение системы обучения, основанной на двух циклах.

3. Внедрение кредитов по типу ECTS (EuropeanCreditTransferSystem) – европейской системы перезачета зачетных единиц трудоемкости изучения дисциплин, для *поддержания студенческой мобильности*.

4. *Содействие мобильности:*

– для учащихся путем обеспечения *доступа к возможности получения образования* и практической подготовки, а также к сопутствующим услугам;

– для преподавателей, исследователей и административного персонала *путем зачета периода времени, затраченного ими на проведение исследований, преподавание и стажировку* в европейском регионе, без нанесения ущерба их правам, установленным законом.

5. *Содействие европейскому сотрудничеству* в области обеспечения качества образования с целью *разработки сопоставимых критериев и методологий*.

6. *Содействие необходимым европейским воззрениям в высшем образовании*, особенно в области развития учебных планов, межинституционального сотрудничества, схем мобильности, совместных программ обучения, практической подготовки и проведения научных исследований¹³².

В дальнейшем стали появляться новые цели и задачи, которые были отражены в международных документах посвященных оценке и коррекции процесса реализации Болонского соглашения. Пражское коммюнике 2001 г. добавило следующие задачи¹³³:

¹³² Филатов С.В. Болонский процесс и кризис системы высшего образования России // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 29 мая 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 45-46

¹³³ Коммюнике встречи европейских министров, отвечающих за высшее образование. Прага, 19 мая 2001 года. URL: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/praha/> (Дата обращения: 13.06.2017).

– *образование в течение всей жизни* как актуальная стратегия европейских вузов;

– *усиление роли студенчества* в осуществлении болонских реформ;

– повышение привлекательности вузов Европы.

В Берлинском коммюнике 2003 г.¹³⁴ обозначена *важность синергии единого образовательного и единого исследовательского пространств* и роль докторантуры как третьего цикла структуры высшего образования. В 2005 году состоялась конференция министров в Бергене. Итоговое коммюнике подчеркнуло *важность партнерских связей*, в том числе заинтересованных сторон – студентов, ВУЗов, преподавателей и работодателей, а также дальнейшего расширения научных исследований, особенно в отношении третьего цикла – докторантуры. Кроме того, это коммюнике подчеркнуло важность обеспечения *более доступного высшего образования, а также повышения привлекательности Европейского пространства высшего образования в других частях мира*. Во время Лондонского коммюнике, 2007 г. были подведены итоги создания единого европейского пространства высшего образования¹³⁵.

В 2009 году в г. Левен на конференции Министров¹³⁶ были обсуждены вопросы, касающиеся планов на следующее десятилетие: *общественный контроль, непрерывное обучение, трудоустройство, методы донесения до студента целей образования*. Также рассматривались вопросы международной открытости, мобильности обучающихся, образования в целом,

¹³⁴ Берлинское коммюнике «Формирование общеевропейского пространства высшего образования». Коммюнике Конференции министров высшего образования. Берлин, 19 сентября 2003 года. URL: https://www.msmsu.ru/userdata/manual/images/fac/ped_obr/Berlinskoe_kommjunike.pdf (Дата обращения: 13.06.2017).

¹³⁵ Миннахметов И.Д. Модернизация российской высшей школы: к проблеме преодоления противоречий Болонской системы // *Конфликтология*. 2014. Т. 3. С. 207.

¹³⁶ Лёвенское коммюнике (Лёвен, Бельгия, 28-29 апреля 2009 г.). Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование. Левен / Лувен ла Нев, 28–29 апреля 2009 года. URL: http://kb.nuos.edu.ua/repository/data/documents/Bol_proc/communique leven 2009 rus.pdf (Дата обращения: 18.06.2017).

научных исследований и инноваций, *вопросы сбора данных, финансирования и разнообразных инструментов и методов обеспечения прозрачности образовательного процесса.*

В этом масштабном перечне фигурируют действительно значимые цели и задачи, нерешенность которых тормозила нормальное поступательное развитие системы образования в Старом свете. Нет в этом списке ни одной задачи, которая нацеливала бы участников соглашения на достижение какого-либо нового качественного уровня того культурного багажа, с которыми в жизнь должны выходить выпускники школ и вузов.

Не случайно, на наш взгляд, что на конференции, прошедшей в Будапеште и Вене в 2010 году¹³⁷, официально было объявлено, что цель, поставленная в Болонской декларации – *выполнена и единое европейское пространство высшего образования создано.* На Бухарестской конференции 2012 года министры, ответственные за высшее образование, решили сосредоточиться на *трех основных целях в условиях экономического кризиса: обеспечение качества высшего образования для большего количества студентов, лучшей подготовки учащихся трудовым навыкам, повышение мобильности студентов*¹³⁸.

Еще раз заметим, что во всех случаях речь идет об обустройстве образовательного пространства Европы на началах экономии, комфортности, правовой и фактической гарантированности доступа граждан разных стран к образованию, как «услуге», одной из многих, которые всю вторую половину XX столетия обеспечивали относительно устойчивое функционирование так называемых «обществ потребления». Ценность Болонского процесса, по мнению его исследователей, заключается во взаимообогащении национальных

¹³⁷ Декларация «О создании европейского пространства высшего образования» (Будапешт - Вена, 11 марта 2010 года). URL: https://nic.gov.ru/ru/docs/foreign/other/declaration_2010 (Дата обращения: 18.06.2017).

¹³⁸ Итоговые документы Бухарестских форумов 26-27 апреля 2012 года. Коммюнике Конференции министров Европейского пространства высшего образования, г. Бухарест, Румыния, 26-27 апреля 2012 года. Максимальное использование нашего потенциала: Консолидация Европейского пространства высшего образования. URL: <http://www.russianenic.ru/int/bol/base/itog26042012.pdf> (Дата обращения: 18.06.2017).

образовательных систем при сохранении самобытности культуры отдельной страны, тем самым в стремлении сблизить, а не унифицировать или стандартизировать высшее образование¹³⁹. И не более того.

Как представляется, это далеко не те проблемы, которые были актуальны для нашей страны на этапе радикальных либеральных реформ. Нельзя также сказать, чтобы в последующем их актуальность заметно возросла. На протяжении последних трех десятилетий российским государству и обществу приходилось решать вовсе не задачи повышения комфортности образовательной среды, усиления мобильности ее субъектов и прозрачности их отношений. Первоочередными были задачи преодоления экономического спада, обеспечения суверенитета и целостности политического пространства России, сохранения научно-технического потенциала. Все это задачи, в принципе не предусмотренные логикой и механизмами Болонского процесса.

19 сентября 2003 г. в Берлине Российская Федерация подписала Болонскую декларацию с целью формирования единого европейского пространства высшего образования, таким образом, Россия стала полноправным членом Болонского процесса¹⁴⁰. Обращает на себя внимание тот факт, что вхождение России в Болонское соглашение шло параллельно с ее вхождением в ВТО для продвижения своих позиций на мировом рынке товаров и услуг. В список услуг было включено и образование, торговлю которым регулирует Генеральное соглашение по торговле услугами (General Agreement on Trade in Services - ГАТС)¹⁴¹. Образование становится товаром, включая любые торговые сделки, студенты выступают как заказчики

¹³⁹ Пак Д.Ю., Пономарева М.В., Погребницкая М.В., Алпысбаева Н.А. Качество образования в Болонском измерении // [Успехи современного естествознания](#). 2015. № 1-4. С. 697.

¹⁴⁰ Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Коммюнике Конференции министров высшего образования. Берлин 19 сентября 2003 года. URL: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/berlin/> (Дата обращения: 12.07.2020).

¹⁴¹ Приложение 1В к Марракешскому Соглашению об учреждении Всемирной торговой организации от 15 апреля 1994 года. Генеральное соглашение по торговле услугами. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902340076> (Дата обращения: 18.07.2020).

и потребители образовательных услуг¹⁴². Таким образом, согласно ГАТС, взаимоотношения в сфере образования представляют собой, в первую очередь, экономический механизм, а на высшее образование распространяются принципы торговли услугами. Те самые принципы, которые в ходе радикальных либеральных реформ в нашей стране были механически скопированы с «западной» рыночной модели.

Тем самым, de facto, был легитимирован и копирующий порядок осуществления реформ в российской системе образования. Он приобрел вид той экономической рациональности, с которой невозможно было связать либеральную мечту о новом качественном измерении, в котором будет существовать «российская школа в глобальном мире XXI века». Просто потому, что «российская школа» обязана была существовать в том товарно-денежном измерении, которое ей было задано вступлением страны в Болонское соглашение и ВТО.

С другой стороны, такой рыночный подход к системе высшего образования и к результатам ее функционирования дискредитировал высокие гуманистические принципы и «общечеловеческие» ценности, декларированные участниками Болонского процесса. Они, оставаясь принципами и ценностями в головах большого числа современных людей, официально были атрибутированы в качестве предмета рыночного торга.

Тем самым в процесс копирования российской стороной опыта организации образовательного пространства, позаимствованного у соседей по Европейскому субконтиненту, было привнесено еще одно фундаментальное противоречие. Реформирование системы российского высшего образования соединило в себе две диаметрально противоположные идеологические установки: ориентация реформ на достижение российским образованием европейских стандартов гуманистичности в соответствии с задачами создания

¹⁴²Панибратцев А.В. Болонский процесс как компонент глобализации // [Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации](#). 2013. № 191. С. 85.

комфортной среды обитания современного цивилизованного человека и, одновременно, на извлечение из него коммерческой выгоды, как из инструмента участия в глобальной конкуренции за рынки и за контроль над ними.

Отечественным исследователям сегодня приходится решать, какая из этих установок главная. В зависимости от выбора они занимают позицию поддержки одних новшеств в высшем образовании и критики других. Например, по мнению исследователей, «введение в российское высшее образование зарубежных лекал в виде компетентностного подхода и новых направлений подготовки значительно расширило академические свободы обучаемых и в то же время осложнило деятельность профессорско-преподавательского состава, загрузив их громадным объемом работ по подготовке учебно-методических материалов, что в конечном итоге, также привело к снижению качества учебных занятий»¹⁴³.

Проблема в том, что напряженные дискуссии, продолжающиеся уже не первый десяток лет, так и не вывели научное сообщество на более-менее четкое понимание того, насколько следование российской высшей школы в русле Болонского процесса органично ее задаче участия в развитии российского государства и общества, а в какой мере является обременением для решения этой задачи. Изучение последней редакции закона об образовании не дает дополнительной вводной информации для того, чтобы сделать дискуссии о будущем российского образования более продуктивными.

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹⁴⁴ наблюдается все та же оппозиция «рыночных» и «гуманистических» принципов и целей, очевидность конфликта которых смягчена техническим решением: они разведены по разным статьям и пунктам. Так, например, в статье 2-й

¹⁴³ Михайлова О.П., Пещеров Г.И. Система высшего образования России: проблемы и пути решения // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 65-3. С. 65.

¹⁴⁴ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=369095> (Дата обращения: 10.08.2020).

«Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе» содержится определение того, что, собственно, нынешние реформаторы российского образования считают «образованием», подлежащим дальнейшей модернизации на условиях Болонского процесса и рыночной конъюнктуры. В этом определении, заметим, нет даже намека на то, что образование может обладать свойствами «услуги», оцениваемой согласно рыночному спросу на нее. В первом пункте статьи образование определяется как «общественное благо», а также как совокупность знаний, умений и т.д., приобретаемых человеком не для участия в обменных операциях на рынке, а для реализации своих образовательных потребностей. А потребности эти, согласно тому же пункту, заключаются, опять же, не в приобретении материальных выгод, а в осуществлении российским гражданином своего «интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического» и т.д. развития¹⁴⁵.

В таком же «гуманистическом» ракурсе закон предлагает трактовать такую важнейшую функцию образовательного процесса, какой является «воспитание». Смысл воспитания, согласно Закону, определяют «развитие личности», «самоопределение и социализация обучающихся», «социокультурные и духовно-нравственные ценности», «интересы человека, семьи, общества и государства», «чувство патриотизма», «гражданственность», «уважения к памяти», «уважение к закону», «взаимное уважение», «бережное отношение к культурному наследию и традициям»¹⁴⁶. Как и в случае с определением «образования», в этом ряду присутствуют ценности современного российского общества, которые, на наш взгляд, не могут быть предметом рыночной конкуренции. Рыночным товаром они не могут и не должны быть ни при каких потребностях модернизационного процесса, ни в нашей стране, ни в мире, ни в результате подписания нашей страной Болонских, либо каких-то иных международных соглашений.

¹⁴⁵ Там же.

¹⁴⁶ Там же.

С другой стороны, пункт 3-й той же статьи определяет, что есть «обучение» в качестве функции системы российского «образования». В качестве, иначе говоря, того, что превращает «образование» в «общественное благо». И определяет в совершенно ином, «рыночном» ключе. Понятия «овладение знаниями, умениями, навыками и компетенцией», «опыт деятельности»¹⁴⁷, все это то, что может быть выставлено человеком на рынок и там стать предметом рыночной конкуренции. Понять это можно, на наш взгляд, так, что Закон побуждает российские образовательные учреждения развиваться и функционировать, двигаясь в двух противоположных направлениях и решая взаимоисключающие задачи.

Еще больше вопросов ставит определение Законом того, что есть «профессиональное образование» и «профессиональное обучение». То и другое является частным случаем «образования» и «обучения» вообще. А потому и определения сущности «профессионального образования» и «профессионального обучения» должны, если рассуждать логически, каким-то образом коррелировать с более общими, по отношению к ним, определениями «образования» и «обучения». Тем не менее, в Законе такой корреляции не наблюдается. Приставка «профессиональное» к понятиям «образование и обучение» служит для законодателя достаточным основанием для того, чтобы забыть о принципиальных различиях в стратегиях «образования» (ориентация на социально значимые ценности и цели) и «обучения» (ориентация на рыночную конъюнктуру), им же установленных. И «профессиональное образование», согласно Закону, является «видом образования», и «профессиональное обучение» тоже «вид образования». Содержательно, как видно из формулировок соответствующих пунктов, одно от другого мало чем отличается: «профессиональное образование» направлено на приобретение обучающимися ... знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность ...», а «профессиональное обучение» направлено туда же, на «...

¹⁴⁷ Там же.

приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций»¹⁴⁸.

Далее законодатель еще более усложняет понимание смысла того, требует ли он от российских институтов, техникумов и университетов «образовывать» молодых российских граждан во благо общества и государства, или же «обучать их» в интересах стимулирования рыночной конкуренции. Иначе говоря, какая именно стратегия должна определять функциональность российской системы образования: стратегия национально-государственных интересов или стратегия личной выгоды. По логике вещей, если законодатель наделил «профессиональное образование» и «профессиональное обучение» пусть очень сходными, но, в то же время, конкретным содержанием, то это содержание должно быть каким-то образом связано с характеристикой человека, являющегося продуктом работы системы российского образования, то есть, с характеристикой «обучающегося». В системе высшего профессионального образования это студент вуза, бакалавр, либо магистрант.

«Обучающийся» – это, согласно пункту 15 статьи 2-й Закона, не приобретатель навыков гражданского общежития и не творец «общественного блага», и даже не субъект рыночных отношений. Он просто «физическое лицо», осваивающее учебную программу¹⁴⁹. Закон не дает ответа на вопрос, как и зачем он эту программу осваивает. Тем самым, все свои противоречивые установки Закон делает неактуальными для рядового российского гражданина, намеревающегося получить, например, высшее образование. Требования, предъявляемые к нему Законом, минимальны и предельно понятны. Тогда как работники российских вузов вынуждены лишь догадываться, чего от них ожидает российский законодатель.

¹⁴⁸ Там же.

¹⁴⁹ Там же.

В статье 3-й Закона «Об образовании в Российской Федерации», в третьем пункте, законодатель еще раз сделал акцент на гуманистическом характере образовательного процесса в Российской Федерации. Главными приоритетами для функционирования и дальнейшего развития российской высшей школы являются, согласно Закону, жизнь и здоровье человека, его права и свободы, воспитание в людях взаимоуважения, а также воспитание в них уважения к труду, гражданственности, патриотизма, ответственности, бережного отношения к природе и т.д. В этом перечне приоритетов, как и в предыдущей статье Закона, нет ни одного, который можно было бы прямо, либо косвенно связать с идеей извлечения материальной выгоды из образовательного процесса. То есть, связать с представлением об образовательном процессе, как процессе производства «товаров и услуг», подлежащих оценке и продаже по их «рыночной стоимости» с целью извлечения материальных выгод. Напротив, данный пункт Закона усилиями законодателя ориентирует российское гражданское общество на то, что реформируемый российский вуз, в принципе, не является инструментом рынка. Он является инструментом его, гражданского общества, воспроизводства в том устойчивом демократическом и гуманистическом формате, который важен для продолжения политики модернизации в нашей стране.

Соответствующим образом на выполнение своих профессиональных функций Закон нацеливает и вузовское сообщество в лице преподавателей и студентов. Они должны не прибыль извлекать из своих образовательных и научных коммуникаций, а создавать те «кирпичики», из которых в дальнейшем будет строиться демократическая политика в России и которые, в том числе, станут материалом для выстраивания системы защиты ее национально-государственных интересов.

«Рыночный» мотив, как бы между делом и вне прямой связи с остальными целями и принципами, декларируемыми Законом, возникает в 11-м пункте рассматриваемой 3-й статьи. Эти пунктом устанавливается

«недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования»¹⁵⁰.

В принципе, социальные ценности и гуманистические принципы, упомянутые в Законе, могут быть предметом свободной, никем и ничем не ограничиваемой (как этого требует российский Закон) конкуренции. Но не рыночной, а политической и, преимущественно, только на этапе становления национального государства.

В сложившемся современном национальном государстве-нации упомянутые принципы и цели становятся основаниями его внутренней и внешней политики. То есть, пунктами того «общественного договора» между властью и обществом, превращение которых в предмет торга и свободной конкуренции во всем современном мире тождественно покушению на национально-государственные интересы и безопасность. С учетом этих обстоятельств становится понятным, что законодатель чисто механически добавляет к списку «гуманистических» принципов и целей некий «рыночный» принцип «недопустимости ограничения конкуренции», этому списку чуждый, но, формально, позволяющий в дальнейшем связать меры по коммерциализации высшего образования с общей стратегией его модернизации.

Другим показательным, на наш взгляд, примером конфликта «гуманистических» и «рыночных» ориентиров в тексте Закона является 7 пункт все той же 3-й статьи¹⁵¹. Начинается формулировка этого пункта с понятия «свобода выбора» и с перечисления тех возможностей для получения образования, посредством которых эта свобода может быть реализована российским гражданином. «Свобода выбора» является системообразующей ценностью в структуре доктрины радикального либерализма (либертаризма). Эта «свобода» в либеральной доктрине является одним из связующих звеньев между теоретическими представлениями о демократии и теоретическими

¹⁵⁰ Там же.

¹⁵¹ Там же.

представлениями о рынке и правилах его функционирования. Это, иначе говоря, свобода гражданина быть субъектом рынка политических и экономических ресурсов, свободно делающим выбор в пользу приобретения тех или иных из них в соответствии со своими интересами.

Тем не менее, после широкого перечня возможностей, предоставляемых государством российскому гражданину в обеспечение его «свободы выбора» на рынке «образовательных услуг», можно встретить короткое уточнение. Оно существенно ограничивает гражданина в его «свободе выбора» тем, что подчиняет его выбор интересам своего государства. Выбор свой согласно этому уточнению, гражданин осуществляет в «пределах, предоставленных системой образования»¹⁵².

То есть, субъекты рынка образовательных услуг вольны руководствоваться представлениями о своей свободе и выгоде, но лишь до тех пор, пока их представления согласуются с намерениями государства. Свобода участия гражданина в функционировании российского рынка образовательных услуг на деле строго ограничена интересами и возможностями государства держать эту «свободу» под своим контролем в интересах собственных развития и безопасности.

Как представляется, суть противоречий в содержании ключевых понятий ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» заключается не в удачности, или неудачности терминологии. За всеми этими содержательными нестыковками стоит проблема коммуникаций между субъектами современной политики в сфере образования в Российской Федерации. Ключевые понятия, толкование смысла которых закреплено в Законе, выполняют в этих коммуникациях роль связей между тем, какие задачи ставят перед собой субъекты образовательной политики и какой образ действия для решения таких задач они считают для себя оптимальным и легитимным. Иначе говоря, эти понятия нужны для того, чтобы обеспечить системное свойство политики в сфере образования. Если между задачей и способами ее решения связь не

¹⁵² Там же.

устанавливается (в виду противоречивости трактовок, содержащихся в нормативном акте) то принцип системности нарушается.

Последствия этого нарушения можно наблюдать в нашей стране сегодня. Непрерывное и хаотичное реформирование российского высшего образования на протяжении уже не первого десятилетия является, на наш взгляд, прямым следствием отсутствия системности в понимании субъектами образовательной политики того, чего они хотят получить. в конечном итоге, от модернизации российской высшей школы и всего российского образования. Происходит это, на наш взгляд, по причине попыток руководителей российского образования и законодательных структур в РФ, не прекращающихся уже многие годы, формулировать цели и определять средства модернизации российского образования при помощи двух альтернативных политических дискурсов. С одной стороны, дискурса национально-государственных ценностей и интересов, понятного большинству патриотично настроенных российских граждан. С другой стороны, при помощи дискурса «общечеловеческих» (то есть, космополитических либертариистских) ценностей и интересов, понятного и приятного зарубежным партнерам Российской Федерации в осуществлении ею политики модернизации сферы образования.

Этот дискурсивный параллелизм, закрепленный в нормативных актах, отражает, на наш взгляд, усилия либерально ориентированной части российской властной и интеллектуальной элиты сохранить за сферой российского образования роль инструмента публичной демонстрации. Такого, который в условиях нарастания общей либерально-консервативной направленности нынешней российской внутренней и внешней политики показывал бы всем, особенно «западным партнерам» нашей страны, что их усилия по приобщению России к «мировому сообществу» и его либерально-демократическим ценностям не совсем уж пропали даром, что диалог России и Запада в этом направлении имеет шанс быть продолженным.

Очевидно, что с началом СВО России на Украине данный расчет был перечеркнут и сторонники либерального вектора вынуждены были либо замолчать, либо подстраиваться под обозначенную на высшем государственном уровне задачу перехода на национально ориентированную стратегию развития системы высшего образования. Для нашего исследования важно показать, насколько глубоко и системно идеи и принципы Болонского процесса пронизывают всю действующую по сей день нормативную и директивную базу функционирования отечественных вузов. Кроме того, важно учитывать, как много сторонников либеральной модели системы высшего образования отстаивали ее в публичном и научном дискурсах вплоть до 2022 года, чтобы понять насколько сложной и масштабной является задача реформирования вузовской системы под национальные интересы и как важно не отдать ее на откуп только управленческой бюрократии.

Не меньшим влиянием на мысли и действия людей, включенных в функционирование этой системы, обладают планы и проекты ее модернизации. В последнее десятилетие исследователи проблем высшей школы активно искали стратегию проектирования, которая оптимально соответствовала бы множеству внешних и внутренних «тенденций», «вызовов» и «рисков»¹⁵³. В том же духе построен один из последних проектов, подготовленный в РАНХиГС в 2020 году - «Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г.¹⁵⁴. Проект планировался в качестве

¹⁵³ Ильин А.Ю. Инновационные ориентиры проектирования перспективных направлений модернизации в сфере высшего профессионального образования // [Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки](#). 2014. № 5 (133). С. 25.; Лунев В.В., Лунева Т.А., Бакшеев А.И., Рахинский Д.В., Савина Э.В. Ориентиры высшего образования постиндустриального общества // [Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева](#). 2016. № 1 (35). С. 79.

Михеев В.А. Новации и конфликты в системе высшего образования современной России // [Конфликтология](#). 2014. Т. 3. С. 178.

¹⁵⁴ «Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г. URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035> (Дата обращения: 09.11.2020).

идеологической основы для дальнейших реформ российского образования и для совершенствования законодательства в сфере образования.

Можно было бы ожидать, что авторы этого документа учтут опыт своих предшественников на ниве модернизации российского образования и, в частности, внесут больше ясности в вопрос о том, на подготовку какого качества специалистов должны ориентироваться отечественные вузы в ближайшие 10-15 лет. Тем не менее, «Ключевые направления...» не только не проясняли этот вопрос, а добавляли в него еще больше неопределенности. Неопределенность, в частности, касается такого жизненно важного для будущего российской высшей школы момента, как ее место в общей структуре российского образовательного пространства. От места, во многом, зависит стратегия и масштаб ожидаемых изменений, их политическая и экономическая обоснованность.

Место для высшего образования, его основных проблем и перспективных технологий их решений авторы документа определили понятием «Дополнительное образование» (разделы III.6. и V.4.6.). В разделе III.6. в ряду вариантов «дополнительного образования фигурирует «недорогое и качественное профессионально-техническое и высшее образование, в том числе университетское образование»¹⁵⁵. В разделе же V.4.6. авторы в качестве референтной группы, на основании состояния которой государственные органы должны проводить оценку достигнутой цели устойчивого развития, предлагают детей от 7 до 18 лет, то есть довузовский контингент. Читателю документа остается гадать, ошиблись ли его авторы тогда, когда включили вузы в структуру «дополнительного образования», либо тогда, когда наиболее репрезентативной социальной группой для оценки успешности устойчивого развития российского «дополнительного образования» сочли детей школьного возраста.

Возможно, это техническая ошибка авторов документа. Она, вместе с тем, могла создать в дальнейшем дополнительные трудности для

¹⁵⁵ Там же.

формирования правовой базы модернизации российского высшего образования. Уже потому, что в статье 3 пункте 14 действующего федерального «Закона об образовании...» дано определение «дополнительного образования, принципиально лишаящее российские вузы всякого смысла существования. Согласно Закону: «дополнительное образование - вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и *не сопровождается повышением уровня образования*»¹⁵⁶.

Все эти противоречия в идейной основе процесса реформирования российской высшей школы создавали и создают большие трудности для оценки нынешнего состояния российской системы высшего образования и прогнозирования ее перспектив. Оценки и прогнозы, чаще всего, получались диаметрально противоположными, в зависимости от «рыночной», либо «гуманистической» позиции специалиста, в зависимости от его политико-идеологической ориентации. О напряженности борьбы, которая десятилетиями велась в научном и публичном дискурсе за «истинную» оценку результатов более чем двадцатилетнего реформирования российского образования можно судить по валу публикаций на эту тему в Интернете. Это привело к тому, что наука и публицистика не сформировали в сознании российских граждан и властной элиты идейный консенсус по вопросу о том, каков может и должен быть реальный конструктивный вклад высшей школы в процесс российской модернизации. Отсутствие такого идейного консенсуса, на наш взгляд, является важнейшим фактором, который нужно учитывать в процессе выработки стратегии и тактики реформирования системы высшего образования в современных условиях.

¹⁵⁶ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/15956ae575273a483e753fc119fb41fc4c37f846/ (Дата обращения: 02.11.2020).

Главные вопросы, на которые необходимо ответить: в какой мере этот вклад должен быть политическим, а в какой – экономическим? в какой мере соответствующим национально-государственному интересу России, а в каком – тенденциям развития рыночных отношений в современном мире? Как видно из документов, подвергнутых анализу в настоящем разделе диссертации, конструктивного и ответа у законодателей и проектировщиков будущего российских вузов на эти принципиальные вопросы сформулировано не было. Очевидно, что искать их приходится в форс-мажорных условиях проведения СВО на Украине и масштабной гибридной войны США и их союзников против России.

В этой связи, на наш взгляд, важен системный подход, который не может быть выработан на основе отдельных паллиативных решений в виде введения «Основ российской государственности» в качестве обязательной дисциплины для студентов всех специальностей, или разработки новых ФГОСов, на основе того же самого компетентностного подхода, который вызывает так много нареканий со стороны профессорско-преподавательского состава. Выработка национально ориентированной стратегии развития системы высшего образования невозможна без привлечения интеллектуального потенциала российских вузов (в том числе региональных) на основе налаживания регулярных коммуникаций обратной связи и организации площадок для обсуждения назревших проблем в данной сфере.

По нашему мнению, накопившиеся противоречия принципов и норм в процессе реформирования высшего образования генерируют и будут дальше генерировать множество мнений насчет того, в чем ключевые проблемы и как их решать. Результатом этой дискуссии видится принятие нового федерального закона «Об образовании», в котором будут более четко определены ценностные приоритеты и принципы нынешнего реформационного процесса.

ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ УЧАСТИЯ РЕГИОНОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИНИЦИАТИВ ПО МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

3.1. Институциональные ресурсы участия региональных вузов в государственной образовательной политике

Анализ «институционального ресурса», которым сегодня должен быть подкреплён процесс реформирования российского высшего образования, представляется особенно важным в свете тех противоречий в доктринальной и нормативной основе реформ, о которых говорилось в предшествующих разделах. Такой анализ позволяет понять, почему десятилетия практически постоянных и радикальных методических улучшений и организационно-структурных переделок в российском образовании не дали ожидаемого результата. Они дали позитивные результаты, но не в тех масштабах, на которые изначально рассчитывали организаторы этих реформ. Поэтому существует потребность в научном осмыслении того, чего именно не хватило этому реформационному процессу, чтобы выйти на уровень «соответствия мировым стандартам». В современных условиях это становится особенно актуальным в связи с поиском оснований для национально ориентированной модели системы высшего образования в современной России.

В настоящее время отечественная политическая наука одновременно оперирует разнообразными представлениями о том, что такое «институт» применительно к анализу различных социальных и элитарных практик. Это разнообразие транслируется и на изучение политики в сфере образования. По этой причине мы считаем необходимым сформулировать собственное понимание «института» и «институционального ресурса», которым будем руководствоваться в настоящем исследовании государственной политики реформирования отечественной системы высшего образования.

На наш взгляд, целесообразно понятием «институт» обозначить устойчивую совокупность конкретных характеристик деятельности субъектов региональной образовательной политики, которые важны для понимания их заинтересованности и способности быть активными ее участниками на местах.

У российских вузов сегодня много разных характеристик деятельности, посредством анализа которых можно раскрыть потенциал институциональности. Логика настоящего диссертационного исследования оправдывает, на наш взгляд, акцент на главной такой характеристике. В сложившейся системе суть ее заключается в способности вузов ***реально и в полном объеме решать задачи, которые перед ними поставлены вышестоящими инстанциями.***

Необходимо отметить, что в официальных дискурсах отечественных политиков и федеральных структур, управляющих реформами российской высшей школы, часто звучит мысль о необходимости для вузов и их выпускников ориентироваться в своей деятельности на общественные и государственные интересы. В то же время, не менее часто в тех же дискурсах озвучивается мысль, что главное, что должно определять отношение к вузу со стороны министерского руководства, государства и общества в целом, это такая «эффективность» вуза, которая отражает его умение встроиться в рынок и действовать по рыночным правилам. А это означает необходимость иной ценностной ориентации для вузов и их выпускников. Той, которая является наиболее естественной в условиях рынка образовательных услуг и рынка труда – ориентация на выгоду, экономию сил и средств, получение максимальной прибыли. Это противоречие нам представляется принципиально важным при анализе ресурсной базы реформирования российской высшей школы на современном этапе.

Образовательная политика в современной России является механизмом, управление которым осуществляется централизованно из федерального Центра. Оно направлено на достижение целей, характер которых связан с

общефедеральными интересами больше, чем с интересами региональными. В этом смысле принципиальные различия присутствуют в том, как на инициативы Центра реагируют столичные и региональные российские вузы. Институциональный ресурс столичного уровня включает в себя возможность для субъектов образовательной политики проявлять творчество как в формулировании целей перемен в системе высшего образования, так и в выборе способов осуществления таких перемен (достаточно вспомнить пилотные проекты ряда столичных вузов, которые стали апробацией и обоснованием перехода всех российских вузов к Болонской системе). Институциональный же ресурс участия российской провинции в государственной образовательной политике изначально в значительной степени лишен этого творческого начала. Он является, прежде всего, ресурсом исполнения директив, идущих в регионы из Центра. В этой связи, оправданным представляется выбор в качестве источника данных для анализа состояния и последствий процессов образовательной политики материалов официальной отчетности крупных вузов Самарской области.

Напомним, что в документах, определивших смысл и вектор развития Болонского процесса, изначально акцент был сделан на ***необходимости системно решить проблему трудоустройства выпускников вузов и их последующей успешной конкуренции на рынке труда***. Это требование объединяет интерес вуза дать своему студенту и интерес студента получить то образование, которое реально сейчас и в обозримой перспективе будет востребовано рынком. Оно представляет собой максимально точную формулу той практической пользы для себя, как этого требует идеология рынка, которую из образовательного процесса, перестроенного по болонским принципам, готовы и способны извлечь все его участники. Отношение к этому требованию со стороны вузов и студентов, можно, на наш взгляд, считать важным показателем готовности тех и других сыграть роль ресурса развития Болонского процесса в высшем образовании в российской провинции.

Задача вуза состоит в том, чтобы вести подготовку студентов по востребованным рынком труда специальностям. Такой подход позволяет, в принципе, оптимально сочетать использование для нужд организации учебного и научно-исследовательского процесса в вузе бюджетных и внебюджетных средств, а также концентрировать их на тех направлениях, где вуз и его выпускник смогут получить для себя максимальную выгоду. Иначе говоря, они смогут выступать на рынке образовательных услуг и рынке труда в качестве «эффективных» агентов. А это, заметим, один из важнейших показателей, на который ориентируются государственные структуры при проведении аккредитации вузов и предоставлении им материальных ресурсов для развития. В порядке решения этой задачи, начиная с 1990-х годов, многие столичные и провинциальные российские вузы расширили и ввели у себя вновь подготовку бухгалтерских работников, юристов, маркетологов, менеджеров, компьютерных дизайнеров и т.д.

Процесс этот был естественен в условиях, когда менялась модель российской экономики. Однако, по следам мирового финансового кризиса 2008-2010 гг., затронувшего и российскую экономику, выяснилось, что требования рынка труда к количеству и качеству специалистов такого профиля существенно изменились. Потребность российской экономики в работниках упомянутой квалификации начала в целом заметно сокращаться. Работодатели в стремлении минимизировать риски для своего бизнеса стали отдавать предпочтение работникам с большим стажем практической работы перед дипломированными специалистами, реальное качество профессиональной подготовки которых еще требует проверки.

Смысл такой кадровой политики, в том виде, в котором она сегодня получила свое продолжение, понятно сформулировал один из самарских бизнесменов: «Для работодателя принимать начинающего специалиста на работу – определенный риск. Он не знает, как вчерашний студент проявит себя, насколько ему интересна работа. Поэтому в первую очередь обращают внимание на тех, кто трудоустроивался во время обучения. Это показывает

интерес к специальности, ответственность человека. Но устроиться на хорошую должность могут и люди, не имеющие опыта работы. Здесь важны личные качества»¹⁵⁷.

Возникла ситуация, когда даже в среднесрочном варианте ресурсные вложения, сделанные вузами в обучение и трудоустройство значительной части своих выпускников, а также вложения государства в наполнение рынка труда необходимыми специалистами, себя не окупили. Не оправдались и расчеты многих студентов, получивших упомянутые специальности на повышение своего материального благосостояния и быстрый карьерный рост. Началось снижение престижа многих, особенно региональных вузов. Чтобы компенсировать негативные последствия этого процесса было принято решение о расширении обязанностей вузов по организации и контролю дальнейшего трудоустройства своих выпускников. Одновременно, подчеркнем, это решение было направлено на возвращение в вузовский учебный и научный процесс представления, что вуз и студенты в условиях рынка образовательных услуг могут взаимодействовать с обоюдной выгодой. Однако, проблема в том, что сделано это было теми же средствами, которые прежде привели вузы к безвыходной ситуации, когда они вынуждены были в своем функционировании совмещать две трудно совместимые стратегии – ориентацию на фундаментальные гуманитарные ценности Болонского процесса и, одновременно, ориентацию на переменчивую конъюнктуру российского рынка. То есть, опять же государство отреагировало на проблему субъектности вузов в образовательной политике еще большим ужесточением взаимно противоречащих бюрократических требований. С одной стороны, ужесточились требования к выполнению вузом установок Болонского процесса на уровне предоставления вузом текущей отчетности (в том числе, по взаимодействию с потенциальными работодателями и трудоустройству выпускников) а также путем разработки все более детализированных новых

¹⁵⁷ Где работают выпускники самарских вузов? URL: <https://pda.samara.kp.ru/daily/25751.5/2738287/> (Дата обращения: 20.09.2020).

образовательных стандартов. С другой стороны, средством возвращения вузам авторитета в глазах абитуриентов, их родителей, а также потенциальных работодателей сегодня стала «оптимизация» сети вузов в соответствии с принципом рыночной эффективности. То есть, принципом сведения вузом к минимуму затрат на предоставляемые им образовательные услуги и извлечения вузом из этого максимальной прибыли. В соответствии с логикой рыночных отношений в процессе оптимизации на первое место, фактически, вышли простые сокращения и слияния вузов.

Такой нам видится ситуация, в которой современный провинциальный российский вуз вынужден искать способы быть одновременно агентом рынка и двигателем прогресса в отечественном образовании. Проблема трудоустройства вузом своих выпускников вписана в контекст этой ситуации.

Проблема эта не является новой для отечественной системы высшего образования. В советское время она тоже стояла достаточно остро, хотя суть ее была принципиально отличной от современной ситуации. Ее решение находилось под контролем, кроме самого вуза, партийных и советских органов управления. Существовал механизм распределения выпускников вуза на места их работы по специальностям, освоенным за период обучения¹⁵⁸. Отдельным выпускникам удавалось этот механизм обходить, но, в целом, обеспечение выпускником работой по специальности, а советской экономики – специалистами высокой квалификации, осуществлялось достаточно четко. Прежде всего, потому, что ответственность за трудоустройство выпускника в равной степени ложилась, как на плечи коллектива вуза, так и на плечи того государственного, либо кооперативного предприятия, в котором выпускник вуза трудоустраивался.

¹⁵⁸ Нуреева М.Р. Проблемы трудоустройства выпускников вузов и привлечения российских и иностранных высококвалифицированных специалистов // *Journal of Economic Regulation*. 2017. Т. 8. // №3. С. 77-89; Алпатова И.А., Болотин И.С., Ворожейкина О.Л., Дорофеева А.А., Малолетнева И.В., Михайлов А.А., Оплетина Н.В., Поздняков К.К., Покладок Е.Б., Пугач В.Ф., Сорокина Н.Д., Токарева Е.М., Федорова Е.А., Федяев С.В. *Трудоустройство и трудоустраиваемость выпускников российских вузов: история и современность*. Под научной редакцией И.С. Болотина, В.Ф. Пугач / Москва, 2012.

Новостью для нынешнего этапа решения этой проблемы стало то, что в системе ответственности заинтересованных сторон возник перекося. Конкретный работодатель, как субъект рыночных отношений, обязанный руководствоваться собственной выгодой, прямой ответственности за трудоустройство молодых специалистов не несет. Точнее, несет ответственность за трудоустройство выпускника вуза только в меру рисков для себя и своей добровольной готовности разделить эту ответственность с вузом.

В то же время, вуз сегодня максимально ответственен перед государством и обществом за трудоустройство выпускника. Как структурное подразделение в разветвленной системе российского высшего образования, он несет ответственность перед вышестоящими (федеральными, прежде всего) органами управления образовательной политикой. Как агент рынка (организация, предоставляющая образовательную услугу ее конечному потребителю – студенту), вуз несет ответственность перед указанным потребителем за количество и качество своих образовательных и научных «услуг».

На решение данных задач наложилась еще одна стратегическая цель, которая официально была актуализирована в связи с ситуацией пандемии. Речь идет об ускорившемся внедрении цифровизации в процессы управления вузами и дистанционные технологии обучения студентов. По мнению исследователей, «цель цифровизации управления вузом исходит из сути процесса: располагая возможностями современных технологий, обеспечить в разумных пределах и с учетом соответствующих рисков цифровое управление всеми ключевыми управленческими процессами университета, которые поддаются цифровизации»¹⁵⁹. На наш взгляд, основной риск внедрения цифровых технологий в управление сферой высшего образования состоит в

¹⁵⁹ Афанасьев В.В., Афанасьева И.В., Куницына С.М., Нечаев М.П. Поиск концептуальных подходов к цифровизации управления университетом: обобщение российского и зарубежного опыта // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 3 (43). С. 9.

дальнейшем нарастании формализации тех критериев, на основе которых происходит, как оценка работы вузов и их статусное ранжирование, так и оценка деятельности вузовских структурных подразделений и отдельных преподавателей. Такое предположение основывается на выявленной нами общей логики эволюции государственного регулирования вузовской сферы России в последние десятилетия.

Что в такой ситуации делает, в стандартном варианте, российский провинциальный вуз? Он совершенствует систему своей отчетности перед вышестоящими инстанциями и публичной отчетности перед заказчиками своих образовательных услуг так, чтобы в его способах решения проблемы трудоустройства выпускников присутствовали бы и признаки соответствия требованиям Болонского процесса, и признаки соответствия запросам рынка труда и научной продукции.

Отчетность, размещенная на официальных сайтах вузов Самарской области, демонстрирует типичную, на наш взгляд, технологию решения задачи по удовлетворению требований вышестоящего руководства, потенциальных работодателей и будущих работников – студентов вуза.

Отметим принципиальный момент: анализировать информацию, взятую из указанного источника, мы будем в определенном ракурсе. А именно, с точки зрения того, как в ней отражено стремление коллектива вуза соответствовать «духу времени» в решении вопроса трудоустройства своих выпускников.

Самарские вузы проявляют высокую активность в деле популяризации своих достижений среди руководителей государственных и частных хозяйственных и управленческих структур.

Какой результат этих активных усилий? То, как этот результат показывают вузы, является, в сущности, их заявкой на готовность и способность быть институциональным ресурсом образовательной политики в своем регионе и в масштабах страны. Возьмем, например, «Отчет о результатах самообследования по основным направлениям деятельности

Автономной некоммерческой организации высшего образования Самарский университет государственного управления «Международный институт рынка» на 01 апреля 2020 г.»¹⁶⁰. В этом отчете есть специальный раздел - 2.6. «Анализ взаимодействия с рынком труда, востребованность и трудоустройство выпускников». Из этого документа можно узнать, что у вуза довольно значительный перечень организаций (от Самарской Губернской Думы и Администрации городского округа Самара до относительно небольших коммерческих предприятий), вместе с которыми на договорной основе, в качестве постоянных партнеров, он трудоустраивает своих выпускников. В отчете заявлено, что направления и результаты работы вуза полностью соответствуют интересам потенциальных работодателей и структуре спроса на специалистов конкретного профиля на региональном рынке труда.

Результат этой сложной организационной работы таков. Из выпускников специальности 21.02.05 «Земельно- имущественные отношения» по итогам 2019 г. всего было трудоустроено 79,2%. Показатель, близкий к среднему по вузам области, что позволяет коллективу вуза с полным основанием рекламировать свои возможности по оказанию образовательных услуг среди абитуриентов. Если же взять этот показатель отдельно и посмотреть на него с точки зрения требований к «эффективности» деятельности вуза в качестве институционального ресурса модернизации высшей школы, то он будет говорить о том, что, фактически 20% студентов этой специальности пополнили региональный контингент безработных. Соответственно, в никуда ушли 20% прямых и косвенных инвестиций, которые в подготовку этих специалистов сделали государство и вуз за несколько лет из обучения. Косвенные ресурсные (материальные и имиджевые) потери для вуза и рынка труда будут еще больше, если принять во внимание, что из упомянутых 79,2%

¹⁶⁰ Отчет о результатах самообследования по основным направлениям деятельности Автономной некоммерческой организации высшего образования Самарский университет государственного управления «Международный институт рынка» на 01 апреля 2020 г. URL: https://www.imi-samara.ru/wp-content/uploads/2020/04/Otchet_o_samoobsledovanii_20.04.2020.pdf 10.11.2020.

трудоустроенных выпускников 25% трудоустроились не по той специальности, которую освоили в вузе. В сумме показатель приближается к половине выпускников по данной специальности, не нашедших применения своим знаниям и навыкам.

Возьмем более востребованную современным российским рынком специальность - 38.02.07 «Банковское дело». Картина примерно та же: из общего количества выпускников нашли себе работу 76,6%. Показатель ниже предыдущего, но совсем неплохой, если учитывать перенасыщенность нынешнего российского рынка дипломированными специалистами в сфере финансов. Тем не менее, и по этому направлению подготовки почти четверть выпускников не нашли себе достойной работы. И несколько большее, в сравнении с предыдущей специальностью, их число (29,8%) нашли себе работу не по специальности.

Несколько лучше на фоне других специальностей выглядит картина по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения». Там показатели трудоустройства 75% и 25% соответственно. Но, в целом, и она укладывается в общую динамику перехода квалифицированных специалистов из вузовской аудитории на рынок труда. Однако важно учитывать, что учредителем вуза является Министерство имущественных отношений Самарской области, которое напрямую заинтересовано в трудоустройстве выпускников данного учебного заведения.

Несколько иные результаты показывает отчет о результатах самообследования Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева¹⁶¹. В специальном разделе отчета 2.5.4 «Востребованность выпускников и их профессиональное продвижение» характеристика результатов работы вуза в рассматриваемом

¹⁶¹ Отчет о результатах самообследования Федерального государственного автономного образовательного учреждения Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева. Самара 2020. URL: https://ssau.ru/docs/sveden/document/Otchet_o_resultatah_samoobsledovaniya_20042020.pdf 10.11.2020.

направлении дана очень обтекаемо. Основное место в разделе занимает описание многочисленных ярмарок вакансий, фестивалей и конкурсов, рекламных акций в которых вуз принял участие, либо которые он сам организовал. Также представлены в отчете данные об общем числе выпускников, и отдельных студентах, ставших сотрудниками конкретных предприятий и организаций в регионе. Приведены даже данные прогноза по поводу спроса на региональном рынке труда на специалистов инженерных специальностей и по поводу возможности вуза эту потребность закрыть (на 25-30%).

Вместе с тем, нам не удалось почерпнуть из этого официального источника никаких конкретных данных, которые характеризовали бы реальные результаты трудоустройства выпускников 2019 г. по соответствующим специальностям, или хотя бы просто на официальную работу. Можно предположить, что в том случае, если бы общий баланс трудоустроенных, нетрудоустроенных и трудоустроенных не по специальности диплома позитивно характеризовал бы результат действительно масштабной и сложной профориентационной работы, проделанной коллективом этого вуза - он обязательно был бы выделен в отчете отдельной строкой. Очевидно, что такой статистический результат был бы важнейшим фактором роста положительного имиджа вуза, показывал бы реальную рыночную эффективность его участия в процессе модернизации российской высшей школы.

Отчет 2022 года свидетельствует о том, что подход к отчетности по данному важнейшему показателю не изменился. Разница состоит лишь в датах проведения мероприятий, определенной корректировке участников их проведения. Сводная таблица трудоустройства выпускников в отчете по-прежнему отсутствует¹⁶².

¹⁶² Отчет о результатах самообследования Федерального государственного автономного образовательного учреждения Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева. Самара, 2022. URL: https://ssau.ru/docs/sveden/document/Otchet_o_resultatah_samoobsledovaniya_20042022.pdf

В Самарском государственном техническом университете был составлен аналогичный отчет о результатах самообследования¹⁶³. В разделе 2.8. «Востребованность и трудоустройство выпускников» использован еще более оригинальный, чем в предыдущем случае, способ избежать прямого ответа на вопрос о реальных показателях трудоустройства выпускников. Во-первых, соответствующая таблица в отчете содержит данные об общем количестве выпускников, обучавшихся по той, или иной специальности, за три года. Число трудоустроившихся тоже дано за три года. Естественно, что в течение двух-трех лет (!) молодой человек, особенно если он завел семью, вынужден будет трудоустроиться вне зависимости от усилий, приложенных к этому коллективом вуза. Результатом является то, что в течение трех лет число трудоустроенных бывших студентов более-менее приближается к числу выпускников.

Во-вторых, в таблице не показано число выпускников, трудоустроившихся за указанные три года не по той специальности, по которой они являются дипломированными специалистами. Чтобы снять вероятный вопрос на этот счет, составители таблицы ввели в нее графу «Количество заявок на выпускников». Показатели спроса на выпускников заметно (а в процентном выражении даже в двое-трое превышают «производственную мощность» данного вуза (до 1000 заявок за год). Тем самым отчет оставляет впечатление, что на фоне такого ажиотажного спроса выпускникам вуза не было никакого смысла трудоустроиваться где-то еще, кроме как в тех организациях, где нужны их профессиональные знания. Такой подход как бы заранее исключает возможность того, что выпускник вуза по каким-либо соображениям (недостаточно высокой оплаты труда, например,

¹⁶³ Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный технический университет». Самара, 2020. URL: https://samgtu.ru/uploads/sveden/document/1_%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%93%D0%A2%D0%A3_2020.pdf (Дата обращения: 08.09.2020).

либо по причине невозможности решить проблему с жильем) может и не трудоустроиться ни на одно из 300 предприятий, с которыми официально сотрудничает на сегодняшний день СГТУ, даже в том случае, если они все придут к нему с предложениями о трудоустройстве. Такая манипуляция статистическими данными никак, по сути, не характеризует реальную отдачу для имиджа российской высшей школы и для прогресса отечественной экономики от ресурсных вложений СГТУ в обучение и последующее трудоустройство молодых специалистов. В Сызранском филиале данного вуза в рамках данной отчетности в таблице о послевузовской занятости выпускников 2020 года конкретные данные приведены в графе «получили направление на работу»¹⁶⁴. Сколько из них реально трудоустроены и на каких конкретно предприятиях данные отсутствуют.

Такую же технологию отчетности, основанную на предоставлении данных «за три года», использовали составители отчета о результатах самообследования в Самарском медицинском университете¹⁶⁵. Единственная цифра, которая фигурирует в разделе 2.7. «Трудоустройство выпускников», это 95,0%. Такова «обеспеченность рабочими местами» выпускников вуза. При этом отчет не содержит никаких конкретных данных насчет того, что это за «рабочие места», «каким организациям они принадлежат, в какой мере они соответствуют квалификации выпускников вуза и профилю их подготовки, насколько, наконец, они соответствуют запросам современных специалистов-медиков на материальное вознаграждение и карьерный рост. Конкретика, вероятно, не слишком позитивно отразилась бы на общей картине работы,

¹⁶⁴ Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный технический университет» в г. Сызрани. URL: https://samgtu.ru/uploads/sveden/document/samoobsledovaniye_2021_syzran.pdf (Дата обращения: 15.02.2021).

¹⁶⁵ Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации по состоянию на 01 апреля 2020 года. URL: https://www.samsmu.ru/files/news/2020/1503/otchet_samo.pdf (Дата обращения: 10.02.2020).

проделанной в этом направлении коллективом университета. По этой причине, можно предположить, составители отчета постарались ее избежать. В отчете 2021 года конкретики трудоустройства еще меньше¹⁶⁶.

Отчет о самообследовании в 2019 г. в Самарском государственном социально-педагогическом университете¹⁶⁷ содержит раздел 5. «Внеучебная работа и трудоустройство». В нем подробно расписано все, что было сделано коллективом вуза для стимулирования поиска работы студентами и налаживания прямых контактов с работодателями. Задействованы были практически все направления и формы профориентационной работы, которые в наше время доступны провинциальному российскому вузу. Были использованы социальные сети, проводились встречи работодателей с выпускниками и выпускников с представителями регионального Департамента образования, создана внутривузовская система трудоустройства выпускников. В этом смысле в отчете детально представлено все то, что *реально делалось* вузом в направлении содействия трудоустройству своих выпускников. В тоже время в отчете нет никакой, даже самой общей, как в отчетах других самарских вузов, информации о том, каков результат всех этих мероприятий, сколько и куда конкретно трудоустроилось выпускников.

Самыми общими цифрами ограничили характеристику состояния дел по трудоустройству выпускников и в Самарском государственном экономическом университете»¹⁶⁸. Из раздела можно узнать лишь о том, что «востребованность» выпускников этого вуза составила 79,5%.

¹⁶⁶ Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет». URL: https://samsmu.ru/files/news/2021/0108/otchet_samo.pdf (Дата обращения: 16.09.2022).

¹⁶⁷ Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет». 18.04.2019. URL: https://www.pgsga.ru/sveden/files/Otchet_o_samoobsledovanii_18.04.2019.pdf (Дата обращения: 05.02.2020).

¹⁶⁸ Отчет о самообследовании федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный экономический университет» за 2019 г. URL:

Применение понятия «востребованность» оставляет неопределенность в понимании ситуации: идет ли, в данном случае, речь об объеме заявок на трудоустройство выпускников, либо это показатель их фактического трудоустройства? Недостаточно проясняет вопрос и другая статистика. Отчет сообщает, что по специальности, полученной во время обучения в вузе, нашли себе работу лишь 67% от общего числа трудоустроенных. Если отождествить «трудоустроенных» студентов с 79,5% «востребованных» выпускников, то 67% от этих 79,5%, принятых за 100%, это, реально, совсем небольшой показатель рыночной эффективности профориентационной работы вуза. Если же исходить из того, что в упомянутые 79,5%, которые мы взяли за точку отсчета, попало также немалое число тех, кто не откликнулся по каким-то личным мотивам на «востребование» со стороны работодателей, то показатель будет еще ниже.

Подобная ситуация отмечается и другими исследователями данной проблемы. По данным Н.В. Авдошиной, действующий мониторинг трудоустройства, например, «не учитывает долю тех, кто уволился в первый год (или даже месяцы своей работы)¹⁶⁹. По мнению проинтервьюированных ею руководителей Самарских учреждений СПО и ВПО, «определяющим фактором трудоустройства выпускников является экономика самого региона... Только обеспечив достойную оплату и условия труда, конкурентоспособные с оплатой и условиями труда на предприятиях нефтепереработки и сферы услуг, промышленное производство сможет рассчитывать на приток молодых перспективных высококвалифицированных кадров»¹⁷⁰.

Идентичные оценки можно встретить и в отчетах региональных органов власти различного уровня. Например, в решении Думы городского округа

http://www.sseu.ru/sveden/files/Otchet_o_samoobsledovanii_FGBOU_VO_SGEU_za_2019_god.pdf (Дата обращения: 05.02.2020).

¹⁶⁹ Авдошина Н.В. Подготовка кадров для промышленности в условиях рассогласования рынка образовательных услуг и рынка труда // Экономика и социология. 2016. № 32. С. 24.

¹⁷⁰ Там же. С. 25.

Тольятти Самарской области 2019 года обоснована стратегия социально-экономического развития округа до 2030 года. В этом документе на основе SWOT-анализа рассмотрены сильные и слабые стороны и возможности развития округа. Среди факторов, отрицательно влияющих на развитие округа выделен «отток высококвалифицированных кадров, молодежи и выпускников вузов – наиболее активной и творческой части населения. ... отсутствие рабочих мест в высокотехнологичном секторе»¹⁷¹. Только одна треть жителей, получивших образование за пределами города, возвращаются в него для трудоустройства¹⁷², только 17% опрошенных не готовы к переезду из города для получения образования.¹⁷³

Что побуждает сегодня ведущие самарские вузы к подобным манипуляциям статистикой. Очевидно, что руководство этих вузов и их профессорско-преподавательский состав, если судить по отчетам, за последние годы вывели организационную работу в этом направлении на стандартно высокий уровень. Почему тогда результаты этой работы таковы, что вузам приходится искать специфические технологии их маскировки?

Причина происходящего кроется, на наш взгляд, вовсе не в недоработках вузовских коллективов. Причина в состоянии самого рынка труда. То, как на этом рынке распределены материальные и статусные ориентиры, как распределен баланс долгосрочных и краткосрочных выгод и потерь, с которыми выпускник вуза столкнется в случае трудоустройства/не трудоустройства по своей основной специальности. Распределены упомянутые ориентиры так, что провинциальный российский вуз оказывается в сложной ситуации.

Даже не слишком масштабного анализа самарского рынка трудовых вакансий для студентов и выпускников вузов достаточно, чтобы понять

¹⁷¹ Решение Думы городского округа Тольятти Самарской области № 131 от 25.01.2019 г. «О стратегии социально-экономического развития городского округа Тольятти Самарской области на период до 2030 года». С. 26. URL: <https://tgl.ru/documentation/obj?obj=32772> (дата обращения: 15.12. 2020).

¹⁷² Там же. С. 33.

¹⁷³ Там же. С. 51.

природу этой сложности в качестве причины, по которой выпускники трудоустраиваются не сразу по окончании вуза и далеко не всегда по своей основной специальности. Нами были изучены предложения только с одного сайта, на котором размещены объявления работодателей о таких вакансиях на 2020 год¹⁷⁴.

Для удобства восприятия расположим вакансии по двум столбцам с указанием той заработной платы, которую работодатель считает естественной для работника соответствующей квалификации и рода занятий.

Вакансии для дипломированного специалиста	для	Вакансии, не требующие высшей квалификации
Бухгалтер от 25000 руб.		Менеджер по оптовым продажам 50000 - 150000 руб.
Фармацевт-провизор 25000 руб.		Директор магазина 36000 - 60000 руб.
Фармацевт / Провизор 32000 руб.		Менеджер региональных продаж 30000 - 100000 руб.
Бухгалтер по первичной документации 20000 - 25000 руб.		Менеджер по закупкам от 20000 руб.
Инженер ПТО (мостостроение) 35000 - 50000 руб.	30000 руб.	Менеджер по продажам услуг - стажер от 30000 руб.
Экономист-финансист 20000 - 30000 руб.	с клиентами	Менеджер по продажам/Менеджер по работе с клиентами 50000 - 150000 руб.
Сборщик (выпускник без опыта работы) 30000 руб.		Комплектовщик, Розничная сеть 37000 руб.
Специалист по аттестации от 20000 руб.		Специалист контакт-центра в АО МЦ НТТ до 25000 руб.
Фармацевт / Провизор 33000 руб.		Стажер в отдел продаж в агентство Яндексa 21000 - 50000 руб.
Испытатель-электрик 28000		Помощник Педагога развивающих занятий от 15000 руб.
		Помощник менеджера от 25000 руб.

¹⁷⁴ Работа выпускникам вузов в Самаре - 70 вакансий: 4 свежих вакансий, 12 за месяц и с зарплатой до 150000 руб. URL: <https://samara.jobfilter.ru/%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0/%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%BC%20%D0%B2%D1%83%D0%B7%D0%BE%D0%B2?page=2&period=sixmonth> (Дата обращения: 09.12.2020).

руб.	Рабочий (выпускник)30000 руб.
Преподаватель Python для детей19000 - 42000 руб.	Ведущий менеджер по продажам40000 - 150000 руб.
Преподаватель в школу программирования (онлайн)30000 руб.	Стажер в отдел персонала онлайн проектовЛента, федеральная розничная сеть до 31100 руб.
Слесарь по сборке металлоконструкций75000 руб.	Слесарь по сборке металлоконструкций75000 руб.
Юрисконсульт35000 руб.	Рабочий (выпускник без опыта работы)30000 руб.
Аппаратчик воздухаразделенияот 45000 руб.	Менеджер по закупкам25000 - 30000 руб.
Дизайнер интерьеров30000 - 37000 руб.	Специалист по кадрам от 25000 руб.
Инженер25000 руб.	Специалист дистанционного сбора просроченной задолженности31000 руб.
Юрист в отдел развития и связей с собственниками30000 руб.	Специалист по распечатке от 15000 руб.
Инженер-конструктор30000 - 35000 руб.	Стажер в Коммерческую службу15600 - 31100 руб.
	Коммерческий представитель-зоотехникот 50000 руб.
	Старший продавец Магнит Косметик29000 руб.
	Стажер в юридический отдел30000 - 40000 руб.
	Менеджер по продажам30000 руб

В эту таблицу данные не подбирались каким-то особым образом. Они были взяты с последних, по времени создания, страниц сайта. На основании этой выборки, во многом случайной, легко заметить, что материальная привлекательность той или иной работы (важнейший ориентир для молодого специалиста, начинающего самостоятельную жизнь) не связана напрямую ни с качеством подготовки выпускника вуза, ни с наличием у него диплома. Вознаграждение, которое работодатели готовы предоставить как дипломированным специалистам, так и не дипломированным, вполне

сопоставимо. Решающим фактором выбора работодателем кандидата на замещение вакансии с хорошей зарплатой и перспективой быстрого карьерного роста, как можно понять из комментариев к объявлениям о вакансиях, являются не профессиональные знания и навыки, а навыки социальной коммуникации. Другое, что показывает сопоставление списка вакансий, это очевидная неконкурентоспособность вузов и тех работодателей, которые готовы предоставить работу их выпускникам в производственном секторе экономики, по сравнению с теми, кто нанимает студентов и выпускников для работы в торговых сетях, сфере менеджмента, а также для выполнения различных вспомогательных функций. Заработная плата в том и другом случае бывает сопоставима. Вместе с тем, молодой человек, выходящий из стен вуза, сталкивается с тем фактом, что для получения соответствующего вознаграждения он мог бы и не тратить несколько лет своей жизни на получение диплома о высшем образовании. А, кроме того, он мог бы (когда речь идет о коммерческом образовании) не тратить на это в течение тех же лет весьма значительные средства из семейного и личного бюджета.

На примере Самарской области хорошо видно, что ситуация на российском рынке труда сегодня такова, что у абитуриентов, поступающих на обучение в вуз, и выпускников, выходящих из его стен, заведомо отсутствует устойчивый стимул к тому, чтобы в своей жизни приоритетно реализовывать ту стратегию карьерного роста и роста материального благосостояния, которую им сегодня может предложить вуз. Эта стратегия (назовем ее «вузовской») признается новым поколением российских граждан. В противном случае, российские вузы, особенно провинциальные, просто прекратили бы свое существование. «Вузовская» стратегия, вместе с тем, не является для них определяющей. Это неизбежно сказывается в худшую сторону на имидже вуза и всей системы российского высшего образования в глазах получателей образовательных услуг. Данное обстоятельство наиболее точно, на наш взгляд, характеризует сегодня ресурсный потенциал очень

многих провинциальных российских вузов в качестве субъектов региональной образовательной политики и, вообще, политики модернизации.

Есть и другая характеристика, заявка на которую была нами сделана в начале параграфа. Это способность вузов в российских регионах *адекватно реагировать на требования к их функциональности, идущие «сверху»*. Начнем с того, что у готовности работодателей оплачивать труд не дипломированного, но опытного специалиста так же, как труд дипломированного, или даже выше, тоже есть своя причина. Она кроется в неуверенности работодателей в том, что качество подготовки специалиста, заявленное в его дипломе, соответствует реальному качеству. Это, на наш, взгляд, вторая по важности позиция, которая сегодня характеризует потенциал российского провинциального вуза в качестве институционального ресурса образовательной политики в регионе и в России в целом.

Если обратиться к тем же отчетам самарских вузов по результатам самообследований, проведенных в период с 2019 по 2021 гг., то видно, что кадровый потенциал образовательного и научно-исследовательского процессов в этих вузах по формальным признакам (ученые степени, ученые звания, руководство административными, учебными и научными подразделениями в структуре вуза) вполне соответствует тем задачам, решение которых эти вузы взяли на себя. Для работодателя проблемой является неформальная сторона дела. И эта сторона дела принципиально важна даже в том случае, если работодатель является партнером вуза и на долгосрочной основе взаимодействует с его коллективом, в том числе, в качестве преподавателя, либо консультанта и эксперта, и у него нет оснований сомневаться, что уровень квалификации его коллег соответствует их кандидатским и докторским степеням и их доцентским и профессорским званиям.

Объективную почву для сомнений создают проблемы организационного плана, с которыми сегодня сопряжено участие вузовских коллективов в российских регионах в государственной образовательной политике. Все эти

проблемы можно объединить воедино: модернизация системы контроля качества преподавательской и научной работы сотрудника вуза привела к настоящему времени к тому, что в этой работе внешние стимулы к профессиональному совершенствованию (необходимость соответствовать формальным, рейтинговым критериям на замещение соответствующей должности в вузе) преобладают над внутренними стимулами (стремлением к повышению своего преподавательского мастерства и научного авторитета).

Сумма эта складывается из организационных решений, в которых можно проследить все то же несоответствие между требованиями «болонской» стратегии развития высшего образования к его максимальной гуманизации и дебюрократизации, и требованиями российской стратегии модернизации высшего образования к его рыночной эффективности.

В учебном процессе объективную трудность для работодателя оценить качество знаний и навыков вузовского специалиста, занятого подготовкой молодых кадров, создают ФГОСЫ и профстандарты в их нынешнем виде, которыми руководствуются коллективы региональных вузов. Для работодателей они играют роль гарантийного обязательства со стороны государства реализовывать образовательную политику в выгодном для него и для бизнеса направлении.

В данном случае, предметом анализа будут требования ФГОС по политологии. Компетенции, безусловно, профессиональному политологу необходимые. Желательно, чтобы он обладал ими по максимуму. Но, с другой стороны, выпускники вуза, это живые люди с разными характерами и способностями. Это значит, что одни из них лучше усваивают одни компетенции, другие лучше усваивают другие компетенции. Некоторые компетенции для конкретного выпускника могут оказаться вообще не доступными. Не потому, что преподаватели не стремились ему эти компетенции привить, а потому, что он сам, по тем или иным причинам, посчитал их для себя избыточными, либо не соответствующими его личным представлениям о карьере профессионального политолога.

ФГОС же не предусматривает этой вариативности условий для реализации коллективом вуза своих задач. Либо вуз берет на себя обязательство (закрепленное в программах каждой из учебных дисциплин и практик) в полном объеме наделить своего выпускника требуемыми компетенциями, либо он, не соблюдая это обязательство, теряет статус активного участника процесса модернизации российского образования.

Возьмем действующий ФГОС 3++ по политологии для бакалавров, реализация которого региональным вузом должна обеспечить последнему статус базового институционального ресурса государственной образовательной политики¹⁷⁵. Перечень компетенций обширен. По этой причине проанализируем возможности российского регионального вуза по реализации лишь некоторых из них. Так пункт 1.12 ФГОСа устанавливает, что бакалавры-политологи *могут* в процессе обучения готовить себя к решению задач очень разного свойства: организационно-управленческих, информационно-коммуникативных, экспертно-аналитических, научно-исследовательских, консультативных, проектных. То есть, студенту ФГОС дает возможность легально сделать выбор в пользу того, чтобы в процессе обучения формировать себя как специалиста достаточно узкого профиля. Пункт 1.13. дает и вузу такую же легальную возможность приспособить образовательный и научный процессы к подготовке такого специалиста.

В то же время, раздел III «Требования к результатам освоения программы бакалавриата» на уровне универсальных компетенций всю эту дифференциацию усложняет. Вуз и его выпускник уже *не могут* по собственному усмотрению и исходя из собственных возможностей и интересов решать, например, какие универсальные компетенции им реализовывать, а какие нет. Формальная логика в таком решении присутствует: раз компетенции «универсальные», то и распространяться они

¹⁷⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.04. Политология. URL: <https://omsu.ru/soo/st/st-410304+.pdf> 10.09.2020.

должны на всех выпускников и реализовываться во всех вузах без исключения. Реальное же содержание этих компетенций таково, что, независимо от своих природных способностей и намерения в дальнейшем посвятить себя решению, например, организационно-управленческих задач, каждый политолог-бакалавр обязан приобрести в своем вузе способность «применять системный подход» к решению своих задач¹⁷⁶. Системное мышление – большое преимущество для руководителя, в идеале, он должен им обладать. Но, «системное мышление», умение управленца мыслить на основе обнаруженных связей между разной информацией, это не то же самое, что умение политолога-исследователя использовать «системный подход/метод» для самостоятельного поиска и научного доказательства факта существования таких связей. К тому же, почему политолог с дипломом бакалавра должен владеть только «системным подходом», когда современная политическая наука успешно развивается с опорой еще и на «исторический», «сравнительный», «структурно-функциональный» и т.д. подходы?

Другой пример. Шестая универсальная компетенция обязывает вуз сформировать у выпускника, а выпускника обязывает приобрести способность «... выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни»¹⁷⁷. Значительная часть выпускников самарских вузов, как и многих других провинциальных вузов России, трудоустраивается, как уже было отмечено, не по специальности, либо вообще не трудоустраивается. Возможности повлиять на их личный выбор у вуза ограничены, особенно в условиях свободы на рынке труда. Поэтому требование к вузу, чтобы под его влиянием выпускник «на протяжении всей жизни» выстраивал и реализовывал какую-либо «траекторию саморазвития», выглядит заведомо невыполнимым. Еще менее выполнимым выглядит данное требование в свете того обстоятельства, что «принципы образования», на которые данная компетенция обязывает ориентироваться участников

¹⁷⁶ Там же.

¹⁷⁷ Там же.

образовательного процесса, в течение всего постсоветского времени менялись довольно заметно. Они изменятся еще радикальнее, если будут реализованы нынешние государственные программы создания «цифровой образовательной среды». По крайней мере, они точно не останутся одинаковыми на протяжении «всей жизни» выпускника вуза. Нельзя, в принципе, исключить вероятность того, что в недалеком будущем по следам развития образовательных технологий новые принципы образования будут, вообще, диаметрально противоположны нынешним¹⁷⁸. Данная компетенция, тем не менее, обязывает вуз выступать в роли гаранта успешности «всей жизни» своего выпускника.

Те же самые проблемы для выполнения провинциальными вузами роли институционального ресурса модернизации создают ФГОСы для подготовки политологов-магистров¹⁷⁹. В универсальных компетенциях точно также на первом месте фигурирует требование к вузу привить своему выпускнику способность пользоваться «системным подходом» к решению своих профессиональных задач, а также «осуществлять критический анализ» различных ситуаций. По какой-то причине из обязательств вуза выпало требование развить в выпускнике способность не только к «анализу», но и к «синтезу» информации, с которой ему приходится иметь дело. Хотя именно способность к «синтезу» является признаком более высокой квалификации специалиста и для уровня магистратуры такое требование выглядело бы более естественно, чем для уровня бакалавриата. Еще более проблемным выглядит требование к вузу сформировать у выпускника способность «определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности ... на основе самооценки» (УК-6)¹⁸⁰. Получается, иначе говоря, что вуз в подготовке

¹⁷⁸ Уже через пять лет рынок труда станет совсем другим. Кем будут работать наши дети? URL: <https://zen.yandex.ru/media/zenwhatsnew/uje-cherez-piat-let-rynok-truda-stanet-sovsem-drugim-kem-budut-rabotat-nashi-deti-5fc0bef6c9a19d0e1c0c94de> 29.10.2020.

¹⁷⁹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 41.03.04. Политология (уровень магистратура). URL: <https://omsu.ru/soo/st/st-410304+.pdf> 10.09.2020.

¹⁸⁰ Там же.

специалиста и в формировании у него культуры поведения субъекта современных рыночных отношений, как этого требует стратегия Болонского процесса, должен руководствоваться «самооценкой» студента, то есть его сугубо личными интересами и планами на карьерный рост, а не требованиями рынка труда, не новыми тенденциями в хозяйственной, политической и культурной жизни страны, не запросами потенциальных работодателей, наконец. Вуз, по логике этого к нему требования, не должен быть озабочен проблемой поддержания своей рыночной эффективности и своего соответствия принципам Болонских договоренностей. Он более всего должен быть озабочен тем, чтобы знания и навыки, приобретенные студентами в его стенах, приобретались «на основе их самооценки».

Если брать по отдельности те позиции, которые закреплены в компетенциях, то каждая из них, так или иначе соотносится с отдельными требованиями и принципами Болонского процесса. Проблема в том, что в действующих ФГОСах по политологии эти позиции были их составителями соединены механически. В этом соединении недостает той логики, которая снимала бы противоречие между требованием к вузу выполнить гуманитарную миссию и, одновременно, продемонстрировать рыночную эффективность.

Погрешности в формулировках компетенций будущих специалистов, это не лингвистическая проблема. Ведь, по сути, речь идет о понятности субъектам рынков образовательных услуг и рынка труда тех предложений, с которыми современному российскому вузу предписано выходить на эти рынки и вступать в договорные отношения. Быть, таким образом, институциональным ресурсом государственной образовательной политики. В глазах других субъектов упомянутых рынков некорректные формулировки компетенций (предложений для заключения договора) ставят под сомнение договороспособность вуза по самой важной позиции – критериям определения качества «продукта», производимого вузом.

Требование к вузу взять на себя обязательство наделить каждого выпускника теми универсальными компетенциями, которые прописаны в образовательном стандарте, сформулировано противоречиво. Оно в чем-то сродни требованию стопроцентной эффективности от промышленного предприятия, занятого выпуском продукции разного качества и разного уровня востребованности на рынке. При любых организационных и творческих усилиях коллектива, направленных на достижение такой эффективности, предприятие где-то будет достигать поставленной цели, а где-то будет терпеть убытки. Это естественный результат тех рыночных условий, в которые поставлено промышленное предприятие. Тем не менее, это естественное правило не принимается в расчет теми, кто сегодня формирует нормативную базу для вхождения вузов в рынок и в Болонский процесс, а также критерии оценки их «эффективности».

Следствием являются два обстоятельства, характеризующие институциональный, вузовский ресурс региональной образовательной политики. С одной стороны, вузы не могут не взять на себя те обязательства по участию в государственной образовательной политике, которые им спускаются «сверху» в виде ведомственных приказов, отсылающих исполнителя к федеральному закону об образовании. Если вузы по тем или иным причинам материального, организационного, либо кадрового порядка не в состоянии реально выполнить все условия таких предписаний, то это побуждает их сотрудников к имитации выполнения обязательств. Предельная формализация требований к использованию карт компетенций при распределении компетенций по программам учебных дисциплин и практик должна бы, по идее, обеспечить максимально полный контроль за выполнением вузом своих обязательств перед руководящими структурами, работодателями и собственными студентами. На деле же, как всякое условие, избыточное для решения основной задачи, оно, чаще всего, играет роль формального признака соответствия программы учебной дисциплины требованиям ФГОСа.

У этой ситуации есть обратная сторона. У руководителей нынешнего процесса модернизации российского высшего образования готовность коллективов вузов в российских регионах не отказываться от заведомо невыполнимых обязательств по превращению своих выпускников в «универсальных солдат» политической науки и практики провоцирует завышенное ожидание. А именно, ожидание того, что именно на этом, очередном этапе модернизации российского высшего образования региональный институциональный ресурс будет, наконец-то, задействован правильно и в полном объеме. Что все это позволит решить с положительным результатом те задачи, которые не были решены на предшествующих этапах реформаторской образовательной политики.

Анализ динамики процесса модернизации российской высшей школы и противоречий в структуре этого процесса, осуществленный нами в первой главе диссертации, позволяет говорить об этих ожиданиях, как заведомо завышенных. Больше вероятность того, что, при таком состоянии важных компонентов институционального ресурса высшей школы, нынешний этап модернизации российского вузовского образования не будет последним.

Мы исследовали возможности российского провинциального вуза быть институциональным ресурсом государственной образовательной политики только в одном, и достаточно конкретном ракурсе – с точки зрения его потенциальной способности соответствовать некоторым важным установкам стратегии реформы высшей школы. Вузы в российских регионах, государственные и коммерческие, крупные и небольшие, сегодня очень по-разному обеспечены материальными, кадровыми и прочими ресурсами. По этой причине для оценки их состоятельности в качестве субъектов модернизационной политики были выбраны те проблемы, в решении которых вузы имеют примерно одинаковые стартовые условия. В результате пришли к выводу, что противоречивость первоочередных задач, обусловленных необходимостью получать государственную аккредитацию, работает не в пользу, а против реального участия вузов в государственной образовательной

политике. Реальную работу по повышению качества образовательного и научного процессов вузовские коллективы вынуждены обременять лавированием между требованием соответствовать гуманистической миссии, возложенной на них Болонскими договоренностями, и требованиями рынка к квалификации и трудовой деятельности молодого специалиста.

3.2. Региональные особенности человеческого капитала в реализации государственных инициатив по модернизации высшего образования

Одним из условий успешной модернизации системы высшего образования является качество того человеческого капитала, который лежит в основе реализации государственных решений в данной сфере. Важнейшее значение имеет степень осознанности профессорско-преподавательским составом целесообразности, прогрессивности и результативности проводимых преобразований в системе высшего образования. Особое значение имеет именно региональный ракурс данной проблемы. По мнению К.В. Воденко, «модернизационная стратегия при условии концентрации ресурсов государственной политики на перспективных направлениях должна ориентироваться на то, где в регионах имеются реальные достижения, в первую очередь связанные с новыми технологиями и с новыми знаниями»¹⁸¹.

В рамках данного раздела основной акцент сделан на анализе восприятия государственной политики модернизации высшей школы, ее стратегии и целей рядовыми участниками этих процессов в региональных вузах (на примере Самарской области). Значимость этой проблемы обусловлена тем, что именно на региональном уровне менеджеральный подход к управлению сферой высшего образования приводит к формированию «институциональных ловушек», которые представляют собой «неэффективные, устойчивые институты или нормы поведения, отрицательно влияющие на результативность реформ»¹⁸². Особенно важным представляется выявление тех изменений, которые произошли в представлениях и оценках ППС в течение последнего года, связанных с новым стратегическим курсом,

¹⁸¹ Воденко К.В. Регионализация государственной политики в сфере высшего образования в контексте становления академического лидерства // Вопросы управления. 2021. № 1 (68). С. 164.

¹⁸² Вольчик В.В., Корытцев М.А., Маслюкова Е.В. Институты и идеология менеджериализма в сфере высшего образования и науки // Управленец. 2019. Т. 10. № 6. С. 23.

который официально обозначен на высшем государственном уровне в отношении системы высшего образования.

Самарская область является одним из регионов, с высокими показателями индекса высшего образования в качестве характеристики человеческого капитала. По данным исследователей, по показателю профессиональной, высшей и послевузовской образованности регион занимает первое место в Приволжском федеральном округе и седьмое место по России в целом. В вузах области ведется подготовка кадров для 19 отраслей экономики по более чем 400 специальностям и направлениям¹⁸³. Среди основных проблем развития системы высшего образования в регионе исследователи выделяют растущую потребность в «педагогических кадрах, способных быстро адаптироваться к новым требованиям и задачам, владеющих инновационными образовательными технологиями»¹⁸⁴, проблему старения вузовских кадров, а также неравномерное распределение ресурсов между привилегированной группой высших учебных заведений и большинством региональных вузов.

По данным официальной статистики, доля работников с высшим образованием в области составляет 36,9% от общей численности занятых, что превышает средний показатель по Российской Федерации (33,0%)¹⁸⁵. Во многом это обусловлено тем, что регион стал одним из первых в стране реализовывать стратегию кластерного подхода, основанного на интеграции науки и производства. В Стратегии социально-экономического развития Самарской области на период до 2020 года кластерный подход стал одной из

¹⁸³ Бездудная А.Г., Чечина О.С. Особенности формирования человеческого капитала в сфере высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 1 (38). С. 23-24.

¹⁸⁴ Вершинина В.А. Реализация государственной политики развития высшего образования в регионе (на примере Самарской области) // Сборник статей XXXIX Международной научно-практической конференции : в 2 ч.. Пенза. Изд-во «Наука и просвещение». 2020. С. 75.

¹⁸⁵ О Стратегии социально-экономического развития Самарской области на период до 2030 года (с изменениями на 17 сентября 2019 года). ПРАВИТЕЛЬСТВО САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ ПОСТАНОВЛЕНИЕ от 12 июля 2017 года N 441. С. 13. URL: <http://docs.cntd.ru/document/450278243> (дата обращения: 15.12. 2020).

важнейших инициатив, реализуемых в Самарской области. Свое логическое продолжение он получил в Стратегии социально-экономического развития Самарской области на период до 2030 года (с изменениями на 17 сентября 2019 года) (Стратегия-30).

На территории области подготовку специалистов ведут 25 образовательных учреждений высшего профессионального образования, из которых 16 – государственные и муниципальные¹⁸⁶. Не случайно, что рассмотрение пяти сценариев развития Самарской области в Стратегии-30 («Борьба за выживание»; «Трансформация»; «Базовый»; «Целевой сценарий»; «Лидер промышленных инноваций») в значительной степени основывается на образовательных ресурсах региона и качествах человеческого капитала¹⁸⁷. При благоприятном варианте развития событий и реализации оптимального целевого сценария в Самарской области удельный вес трудоустроенных по специальности выпускников должен будет составить к 2030 году 75%, что на 7% превышает показатель в случае неблагоприятного сценария (см. табл.1)

Таблица 1.

Удельный вес численности выпускников профессиональных образовательных организаций, трудоустроившихся в течение одного года после окончания обучения по полученной специальности (профессии), в общей их численности, %¹⁸⁸

	2015	2016	2020	2025	2030
Сценарий «Трансформация»	58%	59%	61%	64%	68%
Сценарий «Базовый»	58%	59%	63%	66%	70%
Целевой	58%	59%	66%	70%	75%

¹⁸⁶ Там же. С. 13-14.

¹⁸⁷ Там же. С. 37-46.

¹⁸⁸ Там же. С. 56.

сценарий

Показатель рассчитывается по формуле: $N = \text{Чтвпоо} / \text{Чвпоо} \times 100$, где Чтвпоо – численность выпускников профессиональных образовательных организаций Самарской области, реализующих программы профессионального обучения и среднего профессионального образования, трудоустроившихся в течение одного года после окончания обучения по полученной специальности (профессии); Чвпоо – численность выпускников профессиональных образовательных организаций Самарской области, реализующих программы профессионального обучения и среднего профессионального образования.

Однако анализ мер, заложенных в Стратегии-30 для развития системы высшего образования, свидетельствует, что они в основном сводятся для отдельных экономических и социальных кластеров к «обновлению учебных программ в вузах, привлечению международных профессионалов и преподавателей для повышения уровня обучения по профильным специальностям»¹⁸⁹, «актуализации образовательных программ с требованиями рынка»¹⁹⁰, развитию дуального образования, систем перепрофилирования и повышения квалификации. То же самое можно сказать и в отношении «Национальной технологической инициативы (НТИ), курируемой автономной некоммерческой организацией «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» (АСИ). Они включают в себя комплекс мер по формированию принципиально новых рынков и созданию условий для глобального технологического лидерства России к 2035 году»¹⁹¹. В матрице приоритетов НТИ роль системы высшего образования раскрывается с помощью достаточно туманных определений «Университеты НТИ», «Большие вызовы науки», «Приоритеты научной политики», «Приоритеты образовательной политики». Еще более отвлеченный

¹⁸⁹ Там же. С. 69

¹⁹⁰ Там же. С. 70

¹⁹¹ Там же. С. 90.

характер имеют выделенные в матрице факторы, в той, или иной степени относящиеся к системе высшего образования (экстремумы, олимпиады, конкурсы, кружки, траектории, наставники, вызовы, карьеры)¹⁹² (см. Приложение).

Более предметный характер носят основные направления повышения конкурентоспособности инновационной системы Самарской области. В них акцент делается на том, чтобы развивать университетскую науку и фокусировать ее на приоритетных научных направлениях, прежде всего, за счет стимулирования профессорско-преподавательского состава, выделения приоритетных направлений научных исследований, развития научной инфраструктуры вузов, создания регионального агентства наук и технологий (См.: Приложение). Отдельное внимание в Стратегии-30 уделено программам и проектам, реализуемым с участием студентов, молодых ученых и специалистов¹⁹³, в том числе созданию Центров молодежного инициативного творчества (ЦМИТ), создаваемых на площадках ведущих вузов области, а также частных ЦМИТ¹⁹⁴.

Важное значение имеет раздел Стратегии-30, непосредственно посвященный развитию системы образования и кадровому обеспечению экономического роста Самарской области. В нем обосновывается ключевая роль образовательной сферы в обеспечении устойчивого развития региона и повышения его конкурентоспособности. Основные направления развития системы профессионального образования запланированы в рамках трех этапов (горизонтов), идентичных развитию экономических и социальных кластеров в области.

Первый из них охватывал период с 2017 по 2020 год и в отношении системы высшего образования включает прежде всего модернизацию образовательных программ с учетом профессиональных стандартов;

¹⁹² Там же. С. 91.

¹⁹³ Там же. С. 111-112.

¹⁹⁴ Там же. С. 123.

совершенствование системы мониторинга рынка труда в регионе для анализа потребностей в квалифицированных кадрах и их учета в распределении мест в рамках государственного заказа на образование; создание учебных центров на базе ведущих предприятий региона; развитие системы дуального образования; развитие системы «эффективного контракта» для преподавателей; поддержка молодых ученых и конструкторов, работающих в Самарской области и выполняющих научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы; разработка и реализация программ развития опорных образовательных организаций высшего образования; дополнительная поддержка образовательных программ ведущих вузов области на региональном уровне; создание в Самаре научно-образовательного и технико-внедренческого комплекса, а на его базе – университетского кампуса для подготовки магистров и аспирантов в соответствии с самыми современными требованиями аэрокосмической отрасли.¹⁹⁵

Второй этап развития (с 2021 по 2025 год) в области высшего образования предполагает «значительное улучшение качества и актуальности образовательных программ подготовки кадров; развитие стимулирующих механизмов вовлечения реального сектора экономики в систему подготовки специалистов и оценки полученных квалификаций; развитие практики развития кооперации учебных заведений, в том числе с бизнесом, создание межвузовских научных центров; развитие университетов в качестве инновационных площадок, генераторов инноваций и новых технологий; реализация механизмов стимулирования научной деятельности»¹⁹⁶;

Третий этап (с 2026 по 2030 год) предполагает концентрацию усилий на дальнейшем повышении роли университетов как ключевого фактора инновационного развития региона, интеграции учебных заведений региона в глобальное образовательное пространство¹⁹⁷.

¹⁹⁵ Там же. С. 130-131.

¹⁹⁶ Там же. С. 131-132.

¹⁹⁷ Там же. С. 132.

Еще одно важнейшее направление, обозначенное в Стратегии-30, обусловлено созданием Национальной системы квалификации и необходимостью обеспечения эффективной работы ее регионального сегмента. Для того, чтобы обеспечить координацию взаимодействия всех заинтересованных субъектов в решении задач по внедрению регионального стандарта кадрового обеспечения, Стратегия предполагает создание координационного совета по кадровой политике при губернаторе Самарской области¹⁹⁸.

Областная Стратегия-30 нашла свое продолжение в программах стратегического социально-экономического развития до 2030 года крупных городов региона. Например, в городском округе Тольятти такая программа включает задачу введения «программ дуального образования совместно с предприятиями автомобилестроения, химической промышленности и сферы информационно-коммуникационных технологий... Привлечение ключевых промышленных предприятий к разработке программ обучения в вузах и ссузах ... создание сети центров опережающей профессиональной подготовки (ЦОПП) по стандартам WorldSkills,... формирование условий для непрерывного образования человека»¹⁹⁹ и т.д. Подобные программы были приняты также для городских округов Сызрани²⁰⁰ и Жигулевска²⁰¹.

¹⁹⁸ Там же.

¹⁹⁹ Решение Думы городского округа Тольятти Самарской области № 131 от 25.01.2019 г. «О стратегии социально-экономического развития городского округа Тольятти Самарской области на период до 2030 года». С. 55-56. URL: <https://tgl.ru/documentation/obj?obj=32772> (дата обращения: 15.12. 2020).

²⁰⁰ Решение Думы городского округа Сызрань Самарской области № 13 от 17.10.2018г. «О стратегии социально-экономического развития городского округа Сызрань Самарской области на период до 2030 года». URL: <http://syzran.samgd.ru/upload/files/181000/181000/%E2%84%96%2013%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%B8%D1%8F.pdf> (дата обращения: 17.12. 2020).

²⁰¹ Решение Думы городского округа Жигулевск Самарской области № 432 от 21.02.2019г. «Об утверждении стратегии социально-экономического развития городского округа Жигулевск Самарской области на период до 2030 года». URL: https://zhigulevsk.org/plan_meropriyatij_po_realizacii_strategii_2030/ (дата обращения: 24.12.2020).

Как представляется, реализация данной Стратегии-30 в Самарской области нуждается в самодостаточном, подробном и всестороннем анализе во взаимосвязи ее основных направлений. Итоги первого этапа отражены соответствующими статистическими показателями и общедоступными отчетами основных участников механизма реализации данной стратегии. В этой связи, в рамках нашего исследования имеет смысл сконцентрировать внимание на характеристиках того человеческого капитала, от которого в значительной степени зависит реализация всех обозначенных в Стратегии задач по обеспечению промышленности Самарской области квалифицированными кадрами с высшим образованием, способными отвечать на вызовы времени в рамках того, или иного сценария развития событий. Это особенно актуально в связи с тем, что в 2022 году официально обозначена задача коренного реформатирования системы высшего образования с учетом обозначившихся проблем в различных сферах общественной жизни современной России.

В рассмотрении этого вопроса мы солидаризируемся с позицией исследователей о том, что «В случае планирования и проведения реформ в сфере образования возможно имело бы смысл больше учитывать те ценности и институты, которые укоренены в университетской среде. Безусловно, модернизация образования необходима и развитие физических и социальных технологий неизбежно сказываются на организации и сущности образовательного процесса. Но фактор институциональной инерции, базирующийся на асинхронности институциональных изменений, с одной стороны, и технологических, и административных — с другой, делает значимыми исследования институтов, а также специфической трактовки и понимания акторами изменений правил и механизмов регулирования и самоорганизации. И здесь важнейшую роль может сыграть широкий

делиберативный процесс в рамках академического сообщества»²⁰². На наш взгляд, формальный уровень официального подключения ППС в рамках делиберативной демократии к совещательному процессу обсуждения вузовских проблем и способов их решения недостаточен в силу ряда административных и социально-психологических факторов. Это, прежде всего боязнь вступить в конфликт с администрацией вуза, ориентированной на четкое и безукоснительное выполнение всех решений Минобра и других вышестоящих инстанций. Поэтому важное значение имеет выявление анонимных позиций и оценок профессорско-преподавательского состава в отношении государственной политики по модернизации высшей школы в России в последние десятилетия.

Подобный подход уже имел место в ряде российских регионов. Например, исследование, проведенное на основе качественных методов в вузах Ростова и Ростовской области показало, что большинство опрошенных преподавателей считают, что в результате реформирования «атмосфера в их учебных заведениях стала более напряженной»²⁰³. В качестве причин отмечают политику вузов на сокращение численности профессорско-преподавательского состава, усиление бюрократизации образовательного процесса, сложности адаптации преподавателей к новым формализованным требованиям. По мнению опрошенных преподавателей ростовских вузов, происходит размывание социальных ценностей и академических свобод «под гнетом формализма, направленного на достижение целевых показателей любой ценой. Преподаватели отмечают, что критерии успешности становятся исключительно формальными и постепенно вытесняют академические ценности»²⁰⁴. Не менее жестко респонденты отзываються и о внедрении

²⁰² Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // *Journal of Institutional Studies*. 2016. Т. 8. № 2. С. 100.

²⁰³ Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // *Journal of Institutional Studies*. 2016. Т. 8. № 2. С. 95.

²⁰⁴ Там же. С. 99.

менеджеральных форм управления в вузах по образцу управления бизнесом, которое «при отсутствии четких ценовых индикаторов эффективности неизбежно приводит к бюрократизации и формализации»²⁰⁵:

Ю.С. Эзрох справедливо и обоснованно обозначил еще одну из ключевых проблем последствий внедрения уровневой системы высшего образования в России – это качество обучения в магистратуре. По его мнению, «Легкость поступления на коммерческий набор в магистратуру многих вузов де-факто искажает смысл Болонской декларации. Это позволяет использовать «непрофильным» бакалаврам магистратуру как простой способ получения «нужного» высшего образования за короткий срок (два года)»²⁰⁶. На наш взгляд, эта возможность логически обуславливает неизбежно возникающую проблему качества подготовки в магистратуре, т.к. уровень базовой подготовки у «непрофильных» магистрантов намного ниже, чем у «профильных». Поэтому преподавателям приходится очень сложно ориентироваться на единые требования и возможности студентов в группе к усвоению нового материала. Это особенно сложно сделать с учетом того, что в соответствии с ФГОС, количество аудиторных занятий сведено к минимуму и значительную часть объема знаний магистранты должны усваивать самостоятельно. Очевидно, что без базовой профильной подготовки на уровне бакалавриата – это сделать весьма сложно. Особенно с учетом того, что многим магистрантам приходится еще и работать и на подготовку к занятиям в вечернее время у них остается очень мало возможностей.

Среди многих обоснований Ю.С. Эзроха по оптимизации работы бакалавриата и магистратуры есть предложение о введении фактически двух видов магистратуры: для поступающих после профильного бакалавриата сроком 1-1,5 года, и 2-3-летнюю магистратуру для поступающих с непрофильным образованием, чтобы они могли за год -полтора наверстать

²⁰⁵ Там же.

²⁰⁶ Эзрох Ю.С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // ЭКО. 2016. № 2 (500). С. 179.

необходимую теоретическую базу²⁰⁷. Думается на практике это может быть реализовано только в крупных столичных вузах, набирающих несколько групп магистров по одному профилю. Однако как быть региональным вузам, которые набирают не более одной группы по профилю, в которых бюджетные и коммерческие студенты, с профильной и непрофильной базой учатся вместе? Разделение их на два вида по срокам обучения вряд ли будет поддержано на уровне руководства вуза, т. к. потребует повышения расходов на обучение, расширения преподавательского состава и т.д. А это противоречит дорожным картам «оптимизации» штатного расписания в региональных вузах, для выполнения стратегической задачи повышения средней зарплаты работников высшего образования в современной России.

Для выявления определенной динамики в восприятии сути реформирования системы высшего образования в Самарской области нами были использованы обобщенные результаты социологического исследования 2014 года, проведенного НИИ социальных технологий Самарского университета и представленные в статье Н.В. Авдошиной²⁰⁸. Исследование было посвящено состоянию подготовки квалифицированных кадров для предприятий аэрокосмического кластера Самарской области, как важнейшего экономического сегмента, значимого не только для региона, но и для промышленности страны в целом. Социологическое исследование охватило руководителей, преподавателей и студентов четырех средних профессиональных учебных заведений и двух образовательных организаций высшего профессионального образования г. Самары. Для нас особенно важным были оценки и мнения руководителей, ППС и студентов учреждений ВПО. В целом Н.В. Авдошиной были выявлены следующие проблемы в этой сфере. Для студентов технических вузов в качестве главных проблем для критики стала материально-техническая база университетов, соответствие

²⁰⁷ Там же. С. 183.

²⁰⁸ Авдошина Н.В. Подготовка кадров для промышленности в условиях рассогласования рынка образовательных услуг и рынка труда // Экономика и социология. 2016. № 32. С. 21-25.

специальных дисциплин содержанию будущей работы и недостаточное практическое обучение студентов²⁰⁹. Студенты жаловались, что на производственной практике им не доверяли современное оборудование, в результате они не получали необходимых профессиональных навыков. Руководители практик объясняли это тем, что это уникальное дорогостоящее оборудование. Для формирования навыков работы на нем целесообразно использовать соответствующие тренажеры и производственное оборудование на специальных площадках на территории заводов.

Для выявления современного состояния человеческого капитала региональных вузов в отношении к государственной политике в сфере высшего образования в качестве основной источниковой базы нами были использованы материалы авторских экспертных опросов. Первый был проведен в 2020 году среди административно-управленческого аппарата и профессорско-преподавательского состава государственных вузов Самарской области. Всего было охвачено 8 вузов (Самарский национальный исследовательский университет им. С.П. Королева; Самарский государственный социально-педагогический университет; Самарский государственный технический университет; Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики; Самарский аграрный университет; Самарский институт культуры, Поволжский университет сервиса (Тольятти); Самарский филиал Санкт-Петербургского университета профсоюзов. Интервью были охвачены 28 преподавателей (от ассистента и до профессора) и 12 представителей вузовской администрации (содержание гайд-интервью см. в приложении 2 А). Они позволили выявить позиции и оценки со стороны главных субъектов модернизации высшей школы в постсоветской России в региональных вузах.

Первым вопросом гайда был следующий: **«На основании своего опыта, как Вы можете оценить политику государства в сфере высшего образования после принятия ФЗ «Об образовании в Российской**

²⁰⁹ Там же. С. 23.

Федерации». Примечательно, что обязательным условием согласия на интервью представителями административно-управленческого аппарата было требование строгого соблюдения анонимности использования полученных ответов. Характер оценок государственной политики в сфере высшего образования представителями этой группы объяснил эту обязательность. Наиболее распространенными вариантами оценок были следующие: *«Политика государства в области образования должна быть минимизирована. Законы являются непреодолимыми ограничителями, которые не дают образованию возможности быть гибким, мобильным, соответствовать среде. Все работодатели говорят о сильном отставании образования от состояния реальных сфер экономики».* Несмотря на то, что данный ответ проректора по учебной работе не содержит конкретного объяснения тормозящей роли государственной политики в этой сфере, примечательна его оценка общего отставания вузовского образования от требований работодателей и запросов современной социально-экономической среды.

Еще один ответ проректора другого вуза: *«По поводу закона: новый закон составлен более продуманно и четко структурирован. В отличие от прежнего документа, он содержит перечень основных понятий и раскрывает их. Так, с более «творческим» подходом дано само понятие образования. Однако, если говорить по существу, то образовательная политика, также как и наука, остается вторичной в системе государственных приоритетов. При этом больше стало трескотни, бумажной работы, авторитаризма и несменяемости власти в системе руководства образовательными организациями. Из вузов исчезает Преподаватель, из школ исчезает Учитель. Бумаги, отчетность и бесконечные изменения образовательных стандартов убивают содержание образования».* На наш взгляд, данный ответ показывает, что попытка взвешенной оценки позитивных изменений в нормативном закреплении основ государственной политики в образовательной сфере нивелируется когнитивно-психологическим диссонансом восприятия ее

сущностного начала, сводимого респондентом к росту формализма и бюрократизма в управлении вузами.

Идентичная жесткая оценка государственной политики дана еще одним проректором: *«На «удовлетворительно». Предпринята попытка срастить советский и мировой образовательный опыт в рамках единой образовательной системы. Не очень удачная».* Очевидно, что в таких оценках вузовских администраторов отражено не только восприятие государственной системы управления данной сферой, но также их собственный преподавательский опыт.

Подавляющее большинство преподавателей также дали отрицательные оценки государственной политике в сфере высшего образования. Часть из ответов носит политизированный характер, когда эксперты-преподаватели оценивают эту политику как *«антинародную», «антигосударственную», как «неолиберализм в самом худшем его проявлении».* Наиболее развернуто такая оценка представлена в ответе одного из профессоров: *«У образовательной «политики» в РФ качество национально-государственной политики отсутствует, в принципе. Правовая база нынешней системы высшего образования построена с ориентацией на все, что угодно: на «мировой опыт», «глобальные тенденции», «общие и профессиональные компетенции», на «востребованность специалистов за рубежом» и т.д., но только не на потребности российских общества и государства».* Часть негативных ответов, основывается на аргументах о том, что произошло *«снижение качества образования».* Другие акцент сделали на том, что возросла учебная нагрузка на преподавателей. Более широкий контекст представлен в ответе одного из профессоров: *«Не удалась очередная попытка слепо перенести европейский опыт в российскую практику. Оптимизация социальной сферы (образование, здравоохранение и т.д.) предполагала прежде всего ее «удешевление» для бюджета. Плоды мы уже пожинаем – нехватка больницы, врачей. Образование – более долгосрочный проект, его результаты пока не так очевидны».*

Примерно третья часть преподавателей в своих ответах были не столь категоричны и формулировали их по принципу, с одной стороны, с другой стороны: *«В целом положительно, однако изменения в российском образовании, связанные с Болонским процессом не только интегрировало российское образование в европейские образовательные процессы, но и повлекло ряд не решенных по настоящее время вопросов, одним из которых стало неравенство вузов в центрах и в регионах: отрыв в модернизации»*, Другой вариант: *«С одной стороны, в процессе аккредитационных и лицензионных проверок значительное число негосударственных вузов, не обеспечивающих «качества» образовательного процесса, прекратили свое существование. С другой стороны, постоянная смена образовательных стандартов (по гуманитарным направлениям уже третья версия стандартов, ориентированных на внедрение профессиональных компетенций), увеличение количество документации, сокращают время работы преподавателя со студентами»*.

Еще одна группа ответов сформулирована по принципу «хотели как лучше...»: *«Расширение заказчиков образовательной услуги (родители, работодатели) должно демократизировать содержание образования и приближать его к требованиям рынка, но реально бюрократизирует и превращает эти требования в профанацию»*.

В целом, ответы на данный вопрос позволяют констатировать, что однозначно положительной оценки государственной политики в сфере высшего образования не было дано ни одним из преподавателей. Из 12 проинтервьюированных представителей вузовской администрации, только трое дали позитивную оценку политике государства в сфере высшего образования в современной России. Как представляется, на фоне позитивных реляций на официальном уровне в отчетах вузов о реализации решений Минобра и других вышестоящих инстанций, это свидетельствует о том, что существовало (и продолжает существовать) очень серьезное различие между демонстрируемой лояльностью и реальным отношением к основным

направлениям государственной политики в данной области. Данный диссонанс можно оценить, как один из факторов нарастающего формализма в отчетности снизу, когда представители вузовской администрации значительную часть своих ресурсов тратят на подгонку отчетов под формальные показатели, спускаемые сверху.

Второй вопрос гайда в отношении функциональности государства в сфере высшего образования был сформулирован следующим образом: **«Какие направления этой политики, на Ваш взгляд, являются приоритетными?»**. Разброс вариантов ответов на него был намного большим, чем на предыдущий вопрос. Интересно, например, выделение трех приоритетных направлений государственной политики в системе высшего образования в сочетании с их краткой оценкой: *«Патриотическое. Успехи цифровизации мало заметны. Практикоориентированное образование не состоялось»*. Примечательно, что положительная оценка патриотического направления государственной политики в сфере образования не нашла однозначного подтверждения в ответах представителей профессорско-преподавательского состава различных вузов Самарской области. На наш взгляд, это можно объяснить тем, что проректор оценивает это направление по количеству принятых государственных решений по данному вопросу и увеличению обязательных вузовских мероприятий по патриотическому воспитанию, а преподаватели дают характеристику в качестве непосредственных реализаторов данного направления государственной политики.

Среди конкретных ответов проректоров на данный вопрос примечателен следующий: *«В основу Закона № 273-ФЗ легли принципы, которые были разработаны и апробированы еще в ходе реализации памятного всем Приоритетного национального проекта «Образование». Среди них: открытость образования внешним запросам; применение проектных методов; конкурсное выявление и поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике; адресность инструментов ресурсной поддержки; комплексный характер принимаемых решений»*. Однако

позитивная коннотация данного ответа респондента перечеркивается последующими его ответами на вопросы об эффективности данных направлений.

Ответы на данный вопрос преподавателей были также в большей степени нейтральны и включали официально декларируемые приоритеты государственной политики: *«Демократизация, индивидуализация, соединение учебного процесса с научными исследованиями, возможность выбора и мобильность»*; *«обеспечение доступности образования с помощью единого государственного экзамена; соотношение образовательных продуктов с теми, которые требует рынок; академическая мобильность»*; *«Ранжирование вузов по категориям, использование разнообразных рейтинговых систем, попытка интернационализации российского высшего образования»*; *«Подготовка специалистов, готовых быстро адаптироваться к условиям рыночной среды»*. Некоторые ответы носят конкретный характер, применительно к своему вузу: *«Безусловно, что в качестве приоритетных направлений следует выделить тенденцию по поддержке вузов, имеющих более значимые результаты в научно-исследовательском плане. Это и определенная интернационализация образования, когда в Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева поступают абитуриенты из различных государств. В этом учебном году по направлению Министерства науки и высшего образования РФ более 40 абитуриентов – иностранных граждан, стали студентами первого курса, в основном выбрав специальности, связанные с информационной безопасностью, космосом, авиастроением»*.

Тем не менее, примерно треть экспертов дали негативную характеристику данным приоритетам, суть которой сводится к тому, что государство хочет экономить на финансировании образования, а для этого стремится *«резко увеличить объем внебюджетного обучения»*. Кроме того, в этих ответах присутствует также констатация снижения уровня образования и бюрократизация *«в худших традициях советского планирования, когда*

большая часть трудовых усилий тратится на написание отчетов о деятельности, а не на саму деятельность».

Существенная вариативность ответов на данный вопрос, на наш взгляд, была обусловлена тем, что он не включал в себя обязательность оценочного начала в выделении приоритетных направлений государственной политики. Поэтому каждый респондент акцент делал на том, что является особенно актуальным для его конкретного вуза, а также для той сферы, с которой связана его собственная проректорская, или преподавательская деятельность (правила приема в вузы, организация учебного и воспитательного процесса, цифровизация образования в условиях пандемии, и т.д.)

Важное значение имели ответы на конкретный вопрос: **«Какие последствия реализации государственной политики в сфере высшего образования, на Ваш взгляд, преобладают в Вашем вузе?»**. Наиболее содержательный ответ был представлен проректором опорного университета и раскрывал конкретные пункты программы его развития. Ключевой тезис: *«Новая модель управления направлена на более активную работу с талантливой молодежью через формирование междисциплинарных групп, активное использование проектного подхода в управление вузом, создание новой инновационной экосистемы вокруг вуза».*

Очевидно, что это ответ руководителя, непосредственно отвечающего за реализацию в своем вузе модернизационных инициатив государства в сфере высшего образования. Однако большинство других представителей вузовской администрации не были столь же склонны к цитированию программных направлений развития своего вуза. Один из респондентов акцент сделал на негативных последствиях перехода российской системы высшего образования на уровневую систему: *«Отказ от «специалитета» на большинстве специальностей негативно повлиял на качество образования. Формальный статус бакалавров никак не стыкуется с его восприятием в общественном сознании. Уровень требований в магистратуре занижен».* Другой – на возрастании бюрократизации процессов управления: *«Формализм, страх*

перед московскими проверяющими, бесконечная заорганизованность, кадровый голод».

Эксперты-преподаватели также давали различные ответы. В технических вузах в качестве позитивных результатов преобразований отмечали *«перераспределение нагрузки в пользу прикладных дисциплин за счет уменьшения объема базовых и гуманитарных дисциплин, обязательное требование привлекать к преподаванию «производственников».* Еще несколько положительных моментов эксперты отметили в связи с доступностью образования и расширением географии участников образовательного процесса.

В то же время и ответах доминировали негативные характеристики и оценки последствий государственной политики в сфере высшего образования: *«Последствия не очень благоприятные: сокращение бюджетных мест, увеличение нагрузки преподавателей за счет необоснованного сокращения доли аудиторного времени по дисциплинам и необходимости перерабатывать учебно-методическое обеспечение дисциплин под неотработанные и формально сформулированные компетенции. Падение общекультурного уровня студентов, в том числе элементарной грамотности, развитости навыков мышления, анализа, готовности к познавательной деятельности».* Особенно резко оценивается *«Идиотизм тестов, помноженный на суперидиотизм отчетов, которые иногда по содержанию напоминают бред душевнобольных».* На бессмысленность бесконечных отчетов указали практически все опрошенные эксперты. Идентично негативным образом оценили преподаватели и продолжающееся сокращение аудиторных часов.

Обязательность оценки предполагал также вопрос: **«Оцените изменения в системе высшего образования после принятия закона об образовании. Можно ли однозначно говорить о них только в позитивном, либо негативном ключе?».** И вновь в ответах представителей вузовской администрации преобладают негативные характеристики: *«Закон здесь мало релевантен. Влияет общая практика централизации власти, отсутствие*

автономии, невозможность принятия вузом самостоятельных решений, программ, внедрения практик». Другой вариант: «Принятие закона в 2012 году негативно повлияло на образовательный процесс в России. Преподаватели всех уровней погружены в нескончаемую «бумажную» круговерть. «Правильный» отчет и формальные показатели стали значить больше педагогического мастерства и творчества. Усилилась тенденция коммерциализации образования». Даже в попытках оценить изменения в системе высшего образования по принципу: с одной стороны,... с другой стороны, акцент делается на нерешенных проблемах: «Нет, однозначно говорить нельзя. Главное отличие нынешних изменений: плохая материально-финансовая база реформ, снижение авторитета вузов и школ как социально-образовательных институтов». Еще один вариант: «Оценивая изменения в системе высшего образования можно говорить о несомненных положительных эффектах по сравнению с 1990-годами прошлого столетия (в плане финансирования). Однако, если рассматривать целевые ориентиры системы высшей школы, которые направлены на повышение качества образования, они, к сожалению, не достигнуты. Система высшего образования продолжает сталкиваться с ростом бюрократических процедур со стороны федеральных органов власти».

Отвечая на данный вопрос, многие эксперты-преподаватели давали развернутые и эмоционально насыщенные ответы, что свидетельствует о том, насколько для них это наболевшая проблема: *«Изменения в системе высшего образования после принятия закона об образовании имеют как позитивные, так и негативные последствия. К негативным последствиям следует отнести снижение в учебных планах объема часов аудиторных занятий со студентами. Переориентация на самостоятельную работу, уменьшение контактов с преподавателями привело к тому, что у студентов не развивается аналитическое мышление. Переориентация высшего образования на использование информационных технологий в ущерб традиционным, внедрение дистанционных форм образования, с одной стороны, снизило роль*

преподавателя в учебном процессе, с другой стороны, предоставило возможность самим студентам, с помощью знаний, развивать свои способности самостоятельно. Но практический опыт преподавания показывает, что не все студенты способны самостоятельно осваивать огромные потоки информации, поступающие по каналам массовой коммуникации и трансформировать эту информацию в знания. Парадокс заключается в том, что, получив возможность быстрого доступа к информации и новым информационным технологиям, студенты без помощи преподавателя не могут полученные знания выстраивать в целостную систему. Падает в целом уровень образования. Негативным образом отражается и частая смена образовательных стандартов по гуманитарным специальностям. Вследствие чего преподаватели постоянно загружены освоением новых дисциплин, разработкой новых УМК. Уровень бакалавриата не позволяет массово вовлекать студентов в научно-исследовательскую деятельность. Из средней группы в 20 человек, реально способны заниматься наукой примерно человек пять. Преподавателей же обязывают практически привлекать всех студентов к научной деятельности»».

Среди подобных развернутых ответов содержится констатация определенных позитивных результатов реформы высшей школы, например, *«возможность некоторых образовательных учреждений разрабатывать самостоятельные образовательные стандарты, внедрение системы мониторинга образования».* Тем не менее, большая часть ответов содержит преимущественно отрицательные оценки, сформулированные либо в сжатой, либо в развернутой форме: *«Отношение ТОЛЬКО негативное. К сожалению, наиболее остро, эти «псевдореформы» сказались на классических университетах и менее остро на технических ВУЗах»; «изменения только негативны: ни одна из стратегических целей ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» не была достигнута»; «дело не в законе, а в том, что он регламентирует исключительно жизнедеятельность коллективов школ и*

вузов, а не тех, кто этой жизнедеятельностью управляет. Он создает условия, при которых наверху можно все, а внизу нельзя ничего, кроме того, что придумано наверху и спущено вниз. В такой ситуации даже позитивные результаты реформ, какие могли бы быть, теряют свой практический смысл»

Почти все опрошенные отметили, что в вузах резко увеличился поток документов, происходит частая смена стандартов. *«Прохождение аккредитационной экспертизы университетами превращается в целый год работы преподавателей с документами, что негативным образом сказывается на качестве преподавательской работы со студентами».*

Важное значение имел вопрос **«Насколько, по-Вашему, реализованы цели вхождения России в Болонский процесс? (повышение внутренней и международной мобильности студентов; интернационализация образования и научных исследований; ориентация на потребности рынка; расширение возможностей трудоустройства в России и других странах; и др.)?»**. Среди ответов на него представителей вузовской администрации также преобладают негативные варианты ответов: *«Нисколько. Мобильность минимальная, и она обусловлена личным выбором и возможностями семьи и ребенка, а не пресловутым Болонским процессом. Не может быть никакой унификации даже в малом масштабе, не то, что в рамках всей Европы. Зарубежный диплом в России не дает никаких преимуществ и вообще не понятен работодателю».* Еще один вариант: *Цели вхождения России в Болонский процесс можно оценить только на оценку «удовлетворительно». Внутренней и международной мобильности студентов практически нет, особенно на региональном уровне. Интернационализация образования и научных исследований; ориентация на потребности рынка научных исследований можно оценить реализованными не более чем на 20%. Дипломы выпускников наших вузов не имеют ценности за рубежом».* Еще один ответ: *«Вхождение России в Болонский процесс негативно отразилось на системе подготовки кадров в стране. Необходимо*

использовать опыт и адаптировать его, а не ломать сложившуюся систему».

Наиболее обоснованная оценка плюсов и минусов вхождения в Болонскую систему представлена в следующем ответе: *«Постоянное и, судя по всему, не бескорыстное желание чиновников от образования навязывать европейские стандарты в России не находит поддержки и сочувствия. Сам по себе европейский опыт может быть и не плох, однако не во всем применим к российским условиям. Да мобильность выросла, хотя при этом появилась проблема «вымывания» продвинутой молодежи из регионов. Так по всем направлениям. Например, трудоустройство в значительной мере зависит от социально-экономической ситуации в стране и регионах, а не только от образования. Интернационализация науки также имеет свои плюсы и минусы и сегодня крайне тенденциозна. Здесь речь не идет о равенстве субъектов мирового образовательного процесса. «Бедным родственникам» из России предлагается «присоединиться» и «следовать» правилам, отработанным на западе».*

На наш взгляд, в этих ответах представителей административно-управленческого аппарата и преподавателей региональных вузов убедительно раскрыто то обстоятельство, что вся аргументация о преимуществах вхождения России в Болонский процесс была ограничена пределами образовательного пространства Москвы и интересами небольшого круга элитных столичных вузов. Этот факт важно учитывать в современных условиях, когда именно столичные вузы вновь пытаются перехватить инициативу разработки теперь уже национально ориентированной стратегии развития высшего образования.

Важное значение для оценки одного из стратегических направлений модернизации системы высшего образования имел вопрос: **«Насколько, по-Вашему, соответствует потребностям экономики и социальным запросам система высшего образования в современной России?»**. Ответы на него были достаточно разноречивы. Один из них – однозначно отрицательный: *«На*

30 процентов. Профессиональная среда потом доучивает и переучивает выпускников вузов. Даже наша экономика третьего мира и то обогнала образование». Особенно интересным и убедительным представляется ответ, в котором он соотносится с объективной востребованностью иных, отличных от ныне действующих, критериев оценки деятельности преподавателей: «Как известно – человеческий капитал со второй половины 20 века был назван в качестве ведущего фактора общественного производства. Поэтому образование является ключевым моментом в индексе развития человеческого капитала. Говоря о соответствии потребностей экономики запросам системы высшего образования современной России следует подчеркнуть, что в системе высшей школы нашей страны увлечены ростом количественных показателей, а качественные показатели значительно отстают от общемировых. То есть, преподаватель должен ориентироваться в своей работе не на количество статей в системе Scopus выигранных грантах для проведения научных исследований, а стремиться более качественно работать со студентами». Оптимистично оценивает ситуацию в контексте широкого понимания миссии университетов еще один интервьюированный: «Соответствует не в полной мере. Однако образование- не только экономика, но также культура и воспитание личности. Если эти параметры выдержаны, то человек, как правило, находит место в жизни».

Более жестко оценил ситуацию один из преподавателей: «Плохо соответствует. Например, для любого грамотного человека очевидным является тот факт, что ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СЕГОДНЯ определяют не только уровень производительных сил и безопасность государства, но и уровень качества жизни людей! Т.е. «Информатика» сейчас это ЧЕТВЕРТАЯ грамотность (после «читать, писать и считать»)! Поэтому поражает УПОРНОЕ нежелание государства повышать уровень подготовки по информатике в ОУ. Особенно это касается школьного образования, где в подавляющем большинстве уроков информатики нет до сих пор. Кстати, в Самарской области НИ В ОДНОМ ВУЗе, кроме СФ МГПУ

не готовят «чистых» учителей информатики. Вместо этого есть такие «направления подготовки», как «Экономика и информатика», «Начальное образование и информатика» и т.д. И это за 4 (четыре) года обучения! В результате «такие учителя» даже задачи из ЕГЭ по информатике решить не могут!»

Еще один преподаватель утверждает, что систему высшего образования «лихорадит», она пытается подстраиваться по сиюминутные потребности рынка, которые очень быстро изменяются в условиях реформ и неустойчивости экономики, и проигрывает стратегически, так как студенты не получают базовых фундаментальных знаний».

Анализ ответов на данный вопрос позволяет сделать вывод о том, что не существует единого понимания социального запроса и ориентации на потребности реальной экономики. Чаще всего, в оценках соответствия подготовки выпускников потребностям современного российского общества более оптимистичны представители вузов, ориентированных на специальности гуманитарного и социального профиля. Более критично настроены представители технических вузов, хотя их объяснение низкой эффективности прикладного характера профессиональной подготовки выпускников не сводится лишь к уровню обучения, а включает в себя и многие другие факторы (особенно в отношении недостаточной материально-технической базы региональных вузов). Это особенно важно иметь в виду в ходе современного реформирования системы высшего образования в России.

Особый интерес для нашего исследования представляли ответы на вопрос **«Как Вы оцениваете внедрение менеджериального подхода к управлению высшей школой в современной России?»**. Ответы обеих групп экспертов носили преимущественно негативный характер: *«Очень плохо. Нельзя управлять тем, чего не знаешь и не понимаешь. Высшая школа – это институт авторитетов, а не менеджеров»*; *«Никак. Я его не заметил. Все тонет в потоках формализма»*; *«Необходимо использовать опыт и*

адаптировать его, а не ломать сложившуюся систему. Это разные системы управления»; «Отрицательно в том варианте, который известен мне».

Очень жестко сформулировал оценку один из преподавателей: *«Менеджерский подход» как раз и является тем инструментом, который позволяет ликвидировать образование в России. ВУЗы в преобладающей степени должны заниматься образовательной деятельностью (которую должно ОПЛАЧИВАТЬ государство) и во вторую (или десятую) – коммерческой! А не наоборот!».*

Еще одно очень важное последствие внедрения данного подхода один из профессоров сформулировал так: *«руководство ВУЗов становится практически недостижимым для рядовых преподавателей».* Еще один аспект: *«Менеджерский подход к управлению высшей школой привел к появлению многочисленных структур, финансируемых вузом, например, появлению всевозможных высоко оплачиваемых подразделений, таких как Стартап-центры, Точки кипения, отделов перспективных проектов, научно-технологических парков, работа в которых в конечном итоге перекладывается на преподавателей кафедр, которые и работают со студентами над всевозможными проектами. Кроме того менеджерский подход к управлению высшей школой направлен на достижение результатов как в бизнесе, (получению прибыли), то есть определенных финансовых показателей, что опять перекладывается на преподавателей кафедр, которые должны получать гранты и тем самым улучшать финансовое положение вузов.»*

Среди немногих позитивных оценок типична следующая: *«Как один из инструментов управления, скорее позитивно. Но не единственный и не главный».* Только в одном ответе сформулирована однозначно позитивная оценка: *«Я оцениваю внедрение менеджерского подхода к управлению высшей школой в современной России положительно. Только так можно достичь реальных результатов в системе образования».*

Данные ответы позволяют предположить, что сама идея внедрения менеджерского подхода к управлению высшей школой реализуется в российских регионах преимущественно как очередная формализованная кампания, которая спущена сверху и поэтому не находит осознанного подкрепления даже в вузовских управленческих структурах, не говоря уже о преподавателях.

Важное значение имел вопрос **«Какие тенденции Вы можете выделить в реализации государственного управления системой высшего образования в России в последние годы?»**. Ответы на него можно условно разделить на две основные группы. Первая – констатирующие ответы – *«Коммерциализация»; «Цифровизация образования»; «переход на самоокупаемость»*. Вторая группа – оценочные ответы – *«Некомпетентность»; «Разброд и шатание»; «Формализм»; «Дегградация региональных вузов»; «Ограничение академических свобод»; «Бюрократизация»; «Катастрофическая формализация, убогая стандартизация и забюрократченность! Уходит реальное содержание образования, заменяясь на «птичий язык».*».

Анализ ответов показывает, что представители вузовского административно-управленческого аппарата, чаще всего продолжают заниматься научной и преподавательской деятельностью по своей специальности. В том случае, если она совпадает с его административной функцией, то вольно, или невольно это совпадение накладывает свой отпечаток на научные исследования автора. С одной стороны, они характеризуются реальным соединением теоретических знаний исследователя с его практическим управленческим опытом в области университетского менеджмента, что позволяет высоко оценивать результаты такой научной деятельности. С другой стороны, статус управленца неизбежно влияет на необходимость демонстрации лояльности в отношении оценок тех государственных инноваций в сфере высшего образования, за реализацию которых он непосредственно отвечает. Сочетание двух этих начал

(профессионализма и компетентности с определенной лояльностью) было наглядно продемонстрировано в материалах его интервью.

Преподаватели гораздо более жестко оценивали выделенные ими тенденции (часть из этих оценок мы не можем привести именно по литературным соображениям, т.к. они в эмоциональной жесткости близки к ненормативной лексике). Наиболее часто преподаватели выделяли тенденцию, которую в обобщенном виде охарактеризовал один из профессоров - *«Обюрократичивание»*.

Вопрос: **«Как, по-Вашему, можно оценить уровень автономности вуза в решении важнейших вопросов его функционирования»**. Ответ на этот вопрос продемонстрировал фактическое единодушие всех экспертов в рамках от категорического *«Автономии нет»* до *«Уровень автономности вуза считаю низким. Огромное количество нормативных документов федерального и регионального уровня крайне затрудняют работу университета»*. Один из профессоров оценил его следующим образом: *«Низкий уровень, такого не было даже при И.В. Сталине»*. Думается, такие жесткие оценки уровня автономности региональных вузов являются основанием для того, чтобы осмыслить одно из реальных и объективно необходимых направлений реформирования сложившейся системы управления высшей школой.

В ответах на вопрос: **«Как Вы оцениваете расширение системы формализованных показателей работы ППС и вуза в целом?»** также доминировали отрицательные оценки. Их объяснение чаще всего основывались на сущностных недостатках формализации, которая не способствует повышению качества преподавания и воспитания: *««Охота» за показателями препятствует живой, творческой работе с молодежью. Большая часть выводимых цифр не соответствуют реальности. Есть ощущение, что «бухгалтерский» подход к этой очень тонкой сфере придумали люди, которые сами никогда в ней не работали.»*

Другой типичный вариант: *«Оцениваю неоднозначно! Идея была хорошая, но формализация принимает масштабы абсурда. Утрачивается возможность индивидуализации деятельности преподавателей. Все должны отчитаться по определенным показателям, но ведь есть замечательные методисты, исследователи, не обязательно все соединяется в одном лице. А по формализованным показателям все должны успеть проявить себя во всех сферах деятельности ППС».*

Еще одна группа ответов относится к конкретным формализованным показателям, например: *«Расширение системы формализованных показателей работы ППС и вуза в целом приводит не к улучшению качества образования, а к появлению отряда преподавателей, которые издают сборники статей из студенческих докладов, в которых порядка 100 сносок на «научные труды» одного и того же преподавателя. Размещая такие труды в РИНЦ, такие преподаватели поднимают свои индексы Хирша до 32. Такая погоня за показателями отрицательно сказывается на имидже вузов».*

Единственная положительная оценка эксперта совпадает с официальной трактовкой целесообразности введения таких показателей в рамках присоединения России к Болонскому процессу: *«Я позитивно оцениваю внедрение системы показателей работы ППС в вузе. В СамГТУ каждый преподаватель должен по эффективному контракту выполнять определенные требования. Если он с этими требованиями не справляется, то он не проходит по конкурсу».*

Ответы на вопрос **«Как Вы оцениваете тенденцию коммерциализации вузовского образования в современной России?»** можно разделить на три группы. Первая – отрицательные ответы, суть аргументов в которых в основном сводится к тому, что *«Образование и здравоохранение должны быть бесплатны. Коммерциализация убивает принцип селекции в системе образования. Неподготовленный абитуриент не должен учиться в вузе за деньги. Для этого есть другие образовательно-производственные пути»*; *«Одна из тенденций, которая окончательно*

погубит высшую школу». Один из развернутых ответов преподавателя сформулирован следующим образом: *«Негативно! Система образования заставляет вузы в условиях ограниченного бюджета, выделяемого вузу, использовать любые способы дополнительного зарабатывания средств. В этот процесс вовлекаются и преподаватели, поскольку от них требуют искать заказчиков на хоздоговорные научно-исследовательские работы и приносить дополнительный доход. Разумеется, эта деятельность не может не отражаться на качестве обучения. Для серьезных исследований, за которые заказчик готов заплатить, требуется много свободного от учебного процесса времени, которого у преподавателей не остается».*

Констатирующие ответы, основанные на том, что процессы коммерциализации представляют собой объективные реалии сегодняшней высшей школы: *«Отношусь к этому нейтрально. С одной стороны, для молодых людей это создает определенные препятствия на пути получения высшего образования. С другой стороны, коммерциализация, судя по всему, необходима; во многих странах высшее образование носит платный характер»; «это может нравиться или нет (как и цифровизация образования), но это сегодняшний и завтрашний день образования. Необходимо определить – какова функция и доля государства в этом процессе».*

Позитивный ответ аргументирован тем, что это *«неизбежный шаг по причине недофинансирования высшей школы. Положительно отношусь к этим нововведениям».*

Особенно интересен ответ о том, что *«Рано или поздно Россия должна будет определиться: либо бюджетное образование, либо коммерческое. Гибридные формы уже разложили систему образования».* Как представляется, по сути - это также отрицательная оценка сегодняшних последствий процессов коммерциализации в государственных вузах.

Важное значение для нашего исследования имели ответы на вопрос: **«Есть ли, по-Вашему, связь между реформой образования и экономическим развитием региона? Если есть, то в чем это выражается?»**

Примечательно, что четверть опрошенных начали с того, что выразили сомнение в правомерности самого вопроса: *«А в чем выражается реформа образования? Кто подвел ее положительные итоги?»*. Другой вариант *«Процесс реформирования необходимо притормозить, чтобы посмотреть – что получилось в процессе «прошлого» реформирования и что необходимо скорректировать. Одна реформа накладывается на другую (в основном с приходом новых чиновников в образование)*. Еще одна четверть экспертов дали отрицательные оценки, аргументируя это тем, что значительная часть выпускников ориентированы на работу в российских столицах и за границей. Еще одна четверть опрошенных затруднились с ответом на данный вопрос. Положительные оценки взаимосвязи развития вузов и экономики региона, основаны на аргументах о том, что *«только сильные вузы приведут к усилению экономических позиций регионов»*.

Еще один аспект интервью был обозначен следующим образом: **«В чем, по-Вашему, состоит миссия университета в Вашем регионе? Какие изменения, можно было бы внести в систему высшего образования современной России для ее оптимизации?»**. Ответы на данные вопросы, несмотря на существенные различия позиций экспертов, содержат очень близкую критическую оценку сегодняшнего уровня автономии российских университетов и соответствующее предложение по оптимизации их миссии. Суть ее сводится к тому, что университеты *«не могут выполнять свою миссию интеллектуальных центров вне самоуправления и вне федерализма. То есть, всего того, что формирует атмосферу интеллектуальной свободы»*. Еще одно повторяющееся у половины экспертов предложение обосновывает целесообразность сокращения количества вузов в регионе за счет *«сохранения в регионе только сильных вузов и превращения других - в колледжи»*. Как представляется, последнее предложение представляет собой отражение конкуренции региональных вузов по одним и тем же (или смежным) специальностям в наборе студентов (прежде всего на коммерческой основе).

В целом, региональная миссия университетов оценивается и понимается очень различно. Официально позитивный вариант: *«Миссия СамГТУ в Самарском регионе заключается в разработке программ по предвосхищению развития рынков будущего, а социальная функция направлена на формирование региональной элиты»*. Наиболее критический вариант: *«Этой миссии нет. Университеты в лучшем случае превращены в бесправные придатки региональных министерств, а вузовские работники выполняют роль «подтанцовки» к различного рода пустым и напыщенным мероприятиям региональных властей»*.

Варианты, связанные с желанием экспертов видеть эту миссию следующим образом: *«Подготовка гражданина и патриота, образованного и культурного человека, способного адаптироваться к изменившимся условиям на рынке труда, социальной, экономической и общественной жизни»; «Воспитание граждан России, их всесторонняя подготовка (профессиональная, политическая, морально-нравственная) к будущей жизни в своей стране»*. Другой вариант – *«Миссия университета состоит не только в подготовке высококвалифицированных кадров различного профессионального направления, а в создании центра образовательного, культурного и профессионального развития различных возрастных и социальных категорий населения как основы качества человеческих ресурсов экономического и социокультурного развития региона»*. Миссия университета в нашем регионе должна быть сформулирована в соответствии с современной экономической системой инновационного типа, в основе которой должен быть приоритет интеллектуальной собственности и непрерывного образования. Вуз должен создавать среду для креативного развития студентов.

Второй экспертный опрос был проведен в начале 2023 года в тех же вузах Самарской области и охватил чуть меньшее количество участников (10 управленцев, 25 ППС) (см.: приложение 2 Б и приложение 2 В). Значительная часть вопросов были откорректированы с учетом выявления изменений в

позициях управленческого аппарата и ППС Самарских вузов в новых условиях. Большая часть вопросов экспертного интервью совпадала, но для ППС было несколько вопросов, ориентированных на выявление специфики представлений преподавателей различных факультетов и специальностей.

Общим был вопрос «На основании своего опыта, как Вы можете оценить изменения в политике государства в сфере высшего образования после начала СВО на Украине?»

В ответах представителей вузовской администрации доминируют позитивные ответы. Типичный пример: *«Началась более слаженная работа с промышленными предприятиями региона и страны по налаживанию продукции импортозамещения и подготовке квалифицированных инженерных кадров для предприятий»*. Другой эксперт отметил смещение акцентов в научной и образовательной деятельности в сторону, связанную с «темой СВО». Критических оценок не было, что можно объяснить пониманием реальной значимости официально заявленного курса на национальные интересы в развитии системы высшего образования.

Со стороны ППС акценты в оценках различаются. Преподаватели гуманитарных дисциплин положительно оценивают прежде всего повышенное внимание к преподаванию истории и выход из Болонской системы. Фактически аргументы большинства опрошенных в 2023 году ППС повторяют те критические аргументы, которые были обозначены в 2020 году и выход из данной системы оценивается как закономерный и правильный шаг.

Преподаватели естественных дисциплин более критичны. Они отмечают поспешность и противоречивость ряда официальных заявлений по преобразованию данной сферы, характеризуют ситуацию как «безвременье». Наиболее жесткие оценки: *«продолжение вредительской, разрушительной политики»*; *«Российское образование в настоящий момент находится в безвременье, т.е. ПРОДОЛЖАЕТСЯ его уничтожение»*

На вопрос **«Какие инновации, на Ваш взгляд, являются приоритетными?»** управленцы выделили прежде всего *«работу по*

ускоренному импортозамещению, поиску новых хоздоговорных тем и исполнению этих обязательств в короткие сроки; инновации в сфере высокотехнологичного производства, современных технологий, в том числе искусственного интеллекта».

Преподаватели гуманитарных дисциплин в качестве приоритетных инноваций поддерживают отмену ЕГЭ, и прекращение порочной практики сдачи экзаменов по тесту. Положительно оценивается *«государственная поддержка воспитательной функции учреждений образования, воспитание патриотизма, государственнического сознания, чувства ответственности за общее будущее».* Преподаватели естественных дисциплин позитивно отмечают *«Интегрирование IT дисциплин с профессиональными, проектная и творческая деятельность, связь с профильными предприятиями».*

Наиболее критичная позиция обоснована тем, что *«Любые новшества в сфере образования сейчас попросту вредны, так как позволяют обществу надеяться, что вот этот очередной волшебный ключик (болонская система, индивидуальные траектории обучения, подушевое финансирование и т.д.) сразу откроет дверь к решению всех проблем образования».*

Какие последствия инноваций государственной политики в сфере высшего образования, на Ваш взгляд, преобладают в Вашем вузе? Можно ли однозначно говорить о них только в позитивном, либо негативном ключе?

По данному вопросу, большинство управленцев либо уклонились от ответа, либо включали в него перечень научных направлений вуза, или проведенных мероприятий. Фактически ни одного ответа с конкретными оценками государственных инноваций дано не было. Это можно объяснить, на наш взгляд, как демонстрацией лояльности управленцами, так и определенными их опасениями за свою откровенную позицию.

Преподаватели были более свободны и вариативны в своих ответах. Несмотря на то, что часть уклонилась от ответов за формулой «рано еще судить», у большинства опрошенных доминируют варианты «с одной

стороны, с другой»: *«Сделана ставка на массовую подготовку специалистов по инженерным специальностям и IT-технологиям. Вследствие чего увеличивается прием таких специалистов в вуз. Это порождает дополнительную психологическую и физическую нагрузку на преподавателей, т. к. занятия проводятся с большими потоками. В результате снижаются возможности индивидуальной работы со студентами. «Цифровизация» приводит к тому, что преподаватель практически не свободен от своей работы даже дома, постоянно должен осваивать новые технологии обучения и взаимодействовать со студентами как очно, так и дистанционно практически в любое время суток».* Примечательно, что молодые преподаватели более позитивны в своих оценках официальных инноваций.

Преподаватели-естественники традиционно дают более жесткие оценки: *«принятие стандартов 4 поколения, которое приведет к бессмысленному переписыванию десятков километров бессмысленных же документов. Замена болонской системы на еще более разрушительную систему 2+2+2, которая является изобретением отечественных бюрократов от образования. Эти новшества успешно добьют то, что еще подает признаки жизни в образовании».* Другой эксперт акцент делает на том, что *«Идет НЕПРЕРЫВНОЕ сокращение аудиторных часов, что однозначно сказывается на снижении качества образования. Например, разве 4-х (четырех) часов достаточно для руководства курсовыми работами?! ППС завалены бумажной волокитой (оформление ФОСов)».*

Как Вы оцениваете систему управления высшей школой в современной России?

В ответах на данный вопрос преобладают критические ответы. Большинство опрошенных единодушно в том, что система чрезмерно бюрократизирована: *«Много лишних бюрократических моментов, связанных с «бумаготворчеством», созданием различных учебно-методических комплексов и пр. документов, отчетов, что отвлекает время от «живой» работы со студентами. У преподавателя остается мало времени для*

собственного личностного роста, пополнения багажа знаний. Преподаватель не только источник знания, но и воспитатель, формирующий гражданскую позицию будущего специалиста, что возможно только в процессе личного общения и передачи позитивного опыта». Система «перегружена формализмом, угнетена безграничной отчетностью, постоянными изменениями стандартов и т.д.». Самая жесткая оценка обусловлена тем, что по мнению эксперта «Управления высшей школой в современной России осуществляется под управлением МВФ и ВТО». Это позиция профессора, обозначенная в феврале 2023 года уже после всех официальных установок на национальную переориентацию системы высшего образования, свидетельствует о накопленном потенциале недоверия к государственной политике в данной сфере.

Как, по-Вашему, можно оценить уровень автономности вуза в решении важнейших вопросов его функционирования?

Ответы на данный вопрос свидетельствуют, что даже максимально лояльные управленцы признают деструктивный характер сложившейся системы бюрократического контроля за вузами: Автономность вуза отсутствует, так как мы – государственный вуз и работаем по четким государственным стандартам. Уровень автономности вуза считаю низким. Огромное количество нормативных документов федерального и регионального уровня крайне затрудняют работу университета. Идентичная оценка дана всеми представителями административно-управленческого аппарата. С одной стороны, признание объективной необходимости государственного контроля за расходованием выделяемых вузам бюджетных средств. С другой стороны, резкая критика конкретной чрезмерно формализованной и максимально повседневной системы контроля и отчетности.

Более того, большинство экспертов отметили, что почти ничего не изменилось после начала СВО на Украине. К позитивным моментам управленцы отнесли лишь тот факт, что «обязательства по поддержке членов

семей участников СВО своевременно и полно выполняются». В остальном все единодушны в том, что «осталась прежняя система оценки показателей работы преподавателя»

Очень противоречивы ответы на вопрос: Каковы, по-Вашему, перспективы уровневой системы высшего образования в современной России?

Ряд опрошенных считают целесообразным сохранение уровня магистратуры: *«т.к. в вуз активно приезжают учиться иностранные студенты именно на этот уровень образования». Другой эксперт обосновывает целесообразность «постепенно (можно было бы с 2024 года) восстановить специалитет в большинстве образовательных направлений, сохранив магистратуру как углубленный формат изучения отдельных секторов, в том числе на межотраслевой основе на будущее, а также для бакалавров, желающих получить степень магистра для целей замещения должностей, требующих двухстепенного образования образца прошлых лет, поступления в аспирантуру». Третья позиция (наиболее часто повторяемая) состоит в обосновании возврата «к традиционному формату обучения: « При наличии колледжей нет необходимости в бакалавриате. Как только на него перешли, сразу упал уровень образования. Если будет основным специалитет, то нет необходимости и в магистратуре. Поскольку она нацелена на развитие исследовательских способностей, то для этого есть аспирантура. На переходный период возврата к прежней системе высшего образования, видимо, целесообразно сохранить уже сложившуюся систему подготовки бакалавров и магистров, чтобы не пострадали те учащиеся вузов, которые получают эту систему образования». Наиболее резко оценивается идея перехода к системе 2+2+2, которая, по мнению эксперта, «на порядок разрушительней болонской»*

Насколько, по-Вашему, соответствует потребностям экономики и социальным запросам система высшего образования в современной России?

Оценка существующего положения представителями административно-управленческого аппарата вузов носит в основном позитивный характер. Однако целесообразность изменений в этом вопросе очень развернуто и аргументированно обосновал один из проректоров опорного вуза. *«Для реализации новых моделей образовательного процесса, нацеленных на достижение современного качества образования и высокую мотивацию студентов, в регионе необходимо развивать следующие направления: 1) трансформацию образовательных программ, характеризующихся гибкостью и индивидуализацией, усилением роли практики, самостоятельной работы, увеличением доли курсов по выбору различной сложности; 2) создание гибкой системы реструктурирования направлений подготовки и специальностей в зависимости от потребностей рынка. Отказ от невостребованных специальностей, направлений подготовки, профилей и магистерских программ; 3) внедрение ИКТ, включая систему оценки знаний, управление содержанием обучения, интегрированные информационные ресурсы отдельных учебных курсов и ресурсы электронной библиотеки, доступ к российским и международным базам данных; 4) обеспечение открытости образовательного процесса, мониторинг востребованности образовательных программ, выстраивание системы обратной связи с работодателями для выявления требований к компетенциям и обеспечение регулярной внешней экспертизы образовательной деятельности вуза».* Очевидно, что это позиция сторонника менеджериально-рыночного подхода к развитию системы высшего образования, основанного на тех принципах, которые так резко критически воспринимаются большинством представителей ППС.

Есть ли, по-Вашему, связь между деятельностью Вашего вуза и экономическим развитием региона? Если есть, то в чем это выражается?

Большинство экспертов в ответе на данный вопрос проявили максимальный вузовский и факультетский «патриотизм», делая акцент на том, что их вуз *«разрабатывает стратегические задачи, направленные на рост инновационного потенциала региона»*, а выпускаемые специалисты «мирового

уровня» (инженеры, айтишники, юристы, филологи и т.д.) востребованы на местном рынке труда.

В чем, по-Вашему, состоит миссия университета в Вашем регионе? Какие изменения, можно было бы внести в систему высшего образования современной России для ее оптимизации?

Большинство экспертов очень серьезно отнеслись к ответу на данный вопрос. Поэтому, наиболее развернутые и интересные ответы представлены в приложении (см. . Если суммировать, то наиболее типично следующее представление: *«Миссия университета в том, чтобы подготовить специалистов, которые будут использовать современные научные открытия и технологии во благо общества, с активной жизненной позицией, патриотов своей Родины, готовых реализовывать не только личные интересы, но и помогать развитию российскому общества на перспективных направлениях».*

В этой связи, представляет интерес тот факт, что развернутый ответ давали практически все эксперты (в том числе и преподаватели естественных наук) на вопрос: **Как Вы можете оценить перспективы и результативность предполагаемого введения обязательной дисциплины «Основы и принципы российской государственности» для студентов всех специальностей?** (см. приложение)

Ответы показывают, что большинство опрошенных понимают значимость патриотическо-воспитательной работы и необходимость формировать государственно-ориентированное мировоззрение. Соответственно большинство поддерживают введение данной учебной дисциплины для студентов всех специальностей. Более сдержанную оценку эксперты дают потенциальным результатам ее преподавания, т.к. содержание и преподавательский ресурс еще находятся на стадии обсуждения.

Отдельные вопросы для ППС были связаны с выявлением оценок конкретных уровней сегодняшней системы высшего образования

. Считаете ли Вы достаточным уровень подготовки бакалавров по Вашему профилю? Если нет, то почему?

В оценке бакалавриата подавляющее большинство экспертов были единодушны в негативной оценке, различаясь только в уровне их эмоциональной составляющей. Наиболее типичны следующие варианты *«При подготовке бакалавров по гуманитарным специальностям этого уровня недостаточно»*; *«бакалавр – «неполноценный» специалист, поэтому следует перейти на специалитет в формате «классического» образования»*; *«Бакалавриат – это железный гвоздь в гроб Российского образования (для естественнонаучных специальностей, в первую очередь)»*.

Считаете ли Вы достаточным уровень подготовки магистров по Вашему профилю? Если нет, то почему?

В оценке магистратуры ответы не столь однозначны. Кроме уже указанных выше аргументов о привлекательности данного уровня для зарубежных студентов, акцент делают на том, что магистратура дает возможность углубленной профессионализации для отдельных специальностей. Но более типичной является критическая позиция: *«Магистратура, это еще одна профанация псевдореформ в Российском образовании. Например, получив степень бакалавра по одному направлению, студент может формально поступать в магистратуру по другому направлению! И какой уровень обучения при этом может быть, если человек не владеет базовыми знаниями, навыками и умениями, обучаясь по новой специальности!?* И снова, в наибольшей степени, это касается *естественнонаучных специальностей»*.

Данные разночтения, на наш взгляд, свидетельствуют о том, что в региональных вузах появились своего рода «лоббисты» данной формы подготовки, у которых есть свой статусный и преподавательский интерес к ее сохранению (особенно с учетом того, что распространена не только бюджетная, но и коммерческая магистратура).

Гораздо более единодушны эксперты в ответе на вопрос: **Как Вы оцениваете распределение своего рабочего времени между преподавательской, научно-исследовательской, воспитательной работой**

со студентами и подготовкой рабочих программ, ФОСов и различных отчетов?

Абсолютное большинство опрошенных, независимо от возраста, стажа и статуса единодушны в критической оценке трудозатрат на подготовку РП, ФОСов и всевозможных отчетов: *«Времени не хватает. «Вторая половина» дня, предусмотренная для преподавателей, явно не учитывает реальные затраты времени на выполнение всех этих видов работы. Преподавание, занятие наукой – это творческий процесс, а его пытаются ограничить нормативами»; «Преобладающая доля работы- подготовка рабочих программ, ФОСов и различных отчетов в ущерб научно-исследовательской, воспитательной работы со студентами»; « Подготовка и оформление рабочих программ и, особенно, ФОСов занимает очень много времени. Тем более, что эти ФОСы абсолютно бесполезны по одной простой, но ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ причине - никаких КОМПЕТЕНЦИЙ в природе НЕ СУЩЕСТВУЕТ! И не существует абсолютных критериев для количественной оценки ЗНАНИЙ, НАВЫКОВ и УМЕНИЙ».* Как представляется, последняя оценка представляет собой не просто «крик души о наболевшем», но и затрагивает фундаментальную проблему, которая в публичном и научном пространстве практически не затрагивается во время обсуждения национально ориентированной стратегии развития системы высшего образования. Это компетентностный подход, который в той форме, которая реализована в период внедрения болонской системы, является одной из причин максимальной формальности подготовки рабочих программ и ФОСов. Поэтому данная проблема нуждается во всестороннем и непредвзятом научном обсуждении, с обязательным привлечением мнения преподавателей региональных вузов.

Насколько эффективна в настоящее время воспитательная работа в российских вузах? Что, на Ваш взгляд, можно отметить, как удачные и неудачные подходы и решения?

Наиболее показательный ответ на данный вопрос: *«Как и прежде, воспитательная работа, в основном, сводится к различным мероприятиям. Она же должна иметь постоянный характер, связанный с воздействием на внутренний мир человека. Изменить его, а также сформировать активную гражданскую позицию может только вовлечение студентов в полезную общественно значимую деятельность, связанную с волонтерским движением, деятельностью студенческих отрядов и пр.»*

Тем не менее большинство опрошенных отметили реальный прогресс в этой области в самарских вузах после начала СВО на Украине.

Примечательно, что материалы нашего опроса хорошо коррелируются с экспертными оценками, данными представителями различных региональных отделений Российского общества политологов. Они отвечали на следующие вопросы:

«1. Как Вы оцениваете введение новых практик в российском школьном образовании в 2022 году («Разговоры о важном», поднятие государственного флага и исполнение гимна РФ, расширение объема преподавания курса истории, возможное возвращение курса начальной военной подготовки)?»

2. Насколько эффективна в настоящее время воспитательная работа в российских вузах? Что, на Ваш взгляд, можно отметить, как удачные и неудачные подходы и решения?

3. Как бы Вы охарактеризовали общественную реакцию на предлагаемые новации в системе образования в целом?»²¹⁰

Эксперты отмечают необходимость усиления информационного сопровождения предстоящих преобразований (И.И. Кузнецов); очевидность расхождения образовательной и воспитательной траекторий (А.В. Абрамов); важность создания целостной системы воспитания Т.Б. Бадмацыренов); отмечают недостаточность предложенных инноваций (Е.В. Дроботушенко);

²¹⁰ Новации в системе российского образования: перспективы реализации. Российское общество политологов. Аналитический центр. 17 декабря 2022 года. URL: <http://ruspolitology.ru/ekspertnaya-deyatelnost/13462/> (дата обращения: 22 февраля 2023 г.).

поддерживают возвращение к лучшим практикам советской системы (Е.С. Коренев); критикуют бюрократизацию идеологической работы (М.Ю. Мартынов); формализм в работе вузов; и многие другие аспекты. Фактически многие из них подтвердили критические оценки в отношении сложившейся системы высшего образования, характерные для большинства регионов России.

Подводя итог анализу материалов экспертных опросов, можно констатировать, что значительная часть представителей административно-управленческого аппарата региональных вузов находится в ситуации определенного внутреннего диссонанса. С одной стороны, они включены в иерархическую управленческую вертикаль, функционирующую на основе дисциплинированного выполнения решений вышестоящих инстанций. В этой связи они действуют в рамках единых административных требований и правил игры и ориентации на безукоснительную реализацию государственной политики в сфере высшего образования. С другой стороны, они, будучи выходцами из вузовской среды, генетически продолжают быть связанными с реальными процессами преподавания и воспитания. Поэтому их анонимная неофициальная оценка всех вузовских преобразований в значительной степени отличается от того, что они пишут в своих распоряжениях и отчетах. Такой диссонанс еще более усиливает формальность и «бумажный характер» реализации многих модернизационных инициатив государства в образовательной сфере (и без того зачастую формальных по своей сути) на региональном уровне. Это особенно актуально в отношении опроса 2023 года, который показал, что главным фактором, влияющим на настроение представителей административно-управленческого аппарата является неопределенность в стратегии и ключевых принципах реформирования высшей школы. Данный фактор обуславливает доминирование настроений выжидания какой-либо официальной конкретики, подкрепленной на нормативном и административном уровнях.

Однозначно позитивно воспринимается официально заявленный курс реформирования системы высшего образования, ориентированный на обеспечение национальных интересов и безопасности России. Большинство опрошенных положительно оценивают обсуждаемое введение курса «Основы и принципы российской государственности» и целесообразность усиления патриотического воспитания в российских вузах и системе образования в целом.

Есть ряд проблем, по которым подавляющее большинство экспертов высказали единую критическую позицию. Это прежде всего отношение к сложившейся системе бюрократического управления и формализованного контроля со стороны государства за российскими вузами. При этом позиция и оценки преподавателей в отношении государственной политики в сфере высшего образования выражены более жестко, т.к. именно на них ложится ответственность за реализацию двух плохо сочетаемых направлений модернизации отечественной высшей школы: повышение качества обучения в соответствии с вызовами времени и одновременное выполнение огромного объема работ по бесконечному переписыванию и актуализации УМК, рабочих программ, ФОСов, ОСов, разнообразных планов и соответственно составлению бесчисленных формализованных отчетов по самым различным показателям.

Критическая оценка дана существующей системе магистратуры, при которой в региональных вузах в нее могут поступать выпускники бакалавриата непрофильной специальности (особенно на коммерческой основе). В результате освоение новой специальности за два года без базовой профильной подготовки в значительной степени становится облегченным и формальным. Консолидированной является и оценка бакалавриата большинством опрошенных как недостаточной формы получения высшего образования. Поэтому обсуждаемый возврат к специалитету и профильной одногодичной (полуторагодичной) магистратуре воспринимается как конструктивный и рациональный.

В целом, анализ показал, что за период внедрения целей и принципов Болонской системы, одним из реальных результатов является критическая позиция и недоверие значительной части ППС региональных вузов в отношении государственной политики в этой сфере. Обсуждаемая в течение последнего года стратегия преобразований, с одной стороны, вселяет надежды национально ориентированными официальными установками. С другой стороны, разочаровывает инерцией использования сложившейся бюрократической машины управлениями вузами, которая продолжает использовать дискредитированные в глазах большинства преподавателей методы воздействия и контроля.

В результате значительно снижается уровень того потенциала человеческого капитала, без которого невозможна реализация задач по модернизации системы высшего образования, от которой во многом зависит и успешность преобразований всех других сфер общественной жизни в современной России, ориентированных на вызовы времени в лице революционных информационно-технологических изменений во всем мире.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Осуществленный анализ тенденций и особенностей современного процесса модернизации российского высшего образования в целом подтвердил первоначальное предположение (гипотезу). Мы исходили из того, что за минувшие постсоветские десятилетия процесс модернизации российской высшей школы приобрел парадоксальный характер. Суть его проявлялась в том, что чем больше государство и общество вкладывали в него сил и средств, тем выше обосновывалась необходимость все новых организационных, правовых и экономических новшеств в повседневной деятельности отечественных вузов. Исследование подтвердило, что важные предпосылки этого состояния модернизационного процесса лежат в плоскости внутренних противоречий, свойственных стратегии реформирования российской системы высшего образования. Противоречия эти имеют структурно-функциональный, нормативный и идеологический характер. Своим происхождением они обязаны повторяющимся на протяжении всего постсоветского периода усилиям государственных структур привести состояние высшей школы в максимальное соответствие с «мировыми стандартами» за счет минимального использования экономических инструментов и максимального использования инструментов правовых и бюрократических.

В порядке решения первой из задач, поставленных нами, были прослежены специфические связи между идеологией экономических и политических радикальных либеральных реформ в нашей стране и тем, какой вектор и целеполагание изначально были заданы государственной политике в сфере высшего образования. Специфика заключалась в том, что команды либеральных реформаторов видели в системе образования тот инструмент, максимально широкое и вариативное использование которого позволит создать в России новые поколения «по-западному» мыслящих и действующих граждан и сделает необратимым ход реформ в экономике и политике. Такое специфическое представление об инструментальной роли системы

российского высшего образования превратило высшую школу в пространство менеджеральных и нормотворческих экспериментов федерального и местного уровней. Они были призваны подкрепить уверенность реформаторов и сочувствующих им групп внутри гражданского общества в том, что весь процесс российской модернизации идет в верном направлении, что он опирается на перманентную поддержку разнообразных культурных и организационных новаций у новых поколений граждан нашей страны, получивших путевку в жизнь в обновленных средних школах и вузах. В этой связи устойчивой тенденцией процесса модернизации высшей школы стало возрастание регулирующей роли институтов государства на фоне целенаправленного снижения этой роли в экономике и многих других сегментах социального пространства России. Более того, если для процесса экономических и политических преобразований в нашей стране была свойственна официальная установка на «деидеологизацию» (то есть на сведение к минимуму детерминированности модернизационной стратегии заранее заданными политическими ценностями и проектами «светлого будущего»), процесс модернизации высшего образования развивался в противоположном русле. А именно, происходила ускоренная идеологизация этого процесса, приведение его в максимальное соответствие с либеральными ценностями и правовыми установками, которые нашли максимальное воплощение в ходе присоединения России к Болонскому процессу, как единственно возможной перспективе для существования отечественных вузов.

В результате решения второй задачи, связанной с анализом дискуссий в обществе и среди ученых о стратегии и содержании модернизации системы высшего образования в постсоветской России, нами была выявлена еще одна специфическая тенденция реализации государственной политики в этой сфере. Суть ее состоит в стремлении придать вид «объективной необходимости» усилиям институтов государства по реформированию системы образования, которые на практике длительное время продолжали носить идеологизированный (либерально ориентированный) характер. Это

происходило в условиях, когда первоначальная либеральная стратегия модернизации российского образования стала испытывать сильное давление со стороны другой идейной парадигмы – консервативно-патриотической. У этой парадигмы нашлось немало сторонников во власти и обществе, разочаровавшихся в модернизационном потенциале либеральных политических и экономических доктрин. Процесс реформирования высшей школы стал тем пространством конкуренции либеральных и консервативных стратегий развития, от исхода которой во многом зависела и продолжает зависеть, на наш взгляд, судьба и нынешней заявленной модернизации.

Эта ситуация «экзистенциального выбора», в котором находится сегодня система высшего образования в нашей стране, не может быть конструктивно разрешена без учета материалов предшествующих академических и публичных дискуссий по вопросам образования. Особое значение имеет дискуссия в связи с ситуацией пандемии и актуализацией проблематики цифровизации учебного процесса и управления вузами и государственного контроля за их деятельностью, которая и сегодня остается одной из определяющих в данной сфере.

В этих дискурсах либеральная («болонская») стратегия реформ была позиционирована фактически до 2022 года в качестве официального курса. Это не отражало реального разнообразия мнений на этот счет в рядах федеральных и региональных властных элит, общественных лидеров и вузовского профессионального сообщества. Точно так же, как сегодняшняя официальная консервативно-патриотическая критика этой либеральной стратегии образовательных реформ не является однозначно отражением какой-то консолидированной и осознанной позиции Минобра, руководства российских (особенно столичных) вузов и профессорско-преподавательского состава.

В публичном обсуждении вопросов реформы высшей школы на этой почве возник диссонанс: конфликт различных политических дискурсов приобрел устойчивый и бескомпромиссный характер. Сторонники

сложившейся системы управления высшим образованием и порядка функционирования вузов видели в ней исключительно достоинства. Соответствующую апологетическую направленность имели их дискурсы обсуждения проблем реформы высшей школы. Противники же отмечали только ее недостатки, их дискурсы предельно критичны, временами даже эсхатологичны. Такая структура дискурсов обсуждения важнейшей государственной и общественной проблемы, какой является реформа образования в нашей стране, исключала возможность появления третьего, компромиссного варианта стратегии образовательных реформ. После начала СВО, когда большинство аргументов сторонников Болонской системы оказалось дискредитировано, диссонанс позиций приобрел иной, но не менее деструктивный характер. Суть его определяется тем, что значительная часть сторонников либерального подхода, вынужденно должны переориентироваться на обозначенную высшим руководством страны национальную стратегию развития системы высшего образования в России. В таких условиях значительно усложняется конкретизация этой стратегии, обозначенная еще в мае 2022 года, но до сих пор не получившая своего нормативного оформления. Попытки привлечь вузовских преподавателей к обсуждению данных проблем касаются в основном характера патриотического воспитания в вузах и введения дисциплины «Основы и принципы российской государственности» в качестве обязательной для студентов всех специальностей.

Решение третьей научной задачи диссертации привело нас к выводу, что одной из главных причин приверженности либеральному вектору модернизации российской высшей школы было достаточно прагматичное соображение. С 90-х гг. прошлого столетия и фактически до 2022 года система образования была маркером лояльности идее, что демократическая Россия станет органичной частью «цивилизованного» мирового сообщества. Надежды на это ослабели с началом санкционной войны Запада с Россией, но в сознании части элиты и гражданского общества не исчезли совсем. Для этих

субъектов российской политики этот маркер был важен, он является своеобразной декларацией о готовности нашей страны на равных конкурировать с другими странами если не в сфере экономических достижений, то в сфере культуры. Поддержание «официального» статуса либерального дискурса дискуссий о будущем российского образования должно было демонстрировать «цивилизованному» мировому сообществу, что Россия не собирается отказываться от своего намерения стать его частью.

Решение четвертой научной задачи позволило нам выявить наличие в рядах российской властной и экономической элиты значительного слоя активных сторонников «менеджерально-рыночной» стратегии модернизации системы высшего образования. Фактором, определяющим выбор в пользу такого направления развития системы, являются уже не интересы демонстрации приверженности государства и общества «общечеловеческим» либеральным ценностям, а более прагматичные интересы лоббирования конкурентоспособности отдельных отраслей экономики, отдельных вузов и даже отдельных регионов страны. Главным прагматичным аргументом в пользу данного подхода к управлению и развитию вузовской системы является идея «мирового тренда на цифровизацию» всех сфер общественной жизни: от экономики, до коммуникаций гражданина с представителями муниципальной власти. По их мнению, «цифра» и рыночные принципы как стратегия должны обеспечить нашей стране конкурентные преимущества в экономическом, политическом и культурном взаимодействии с другими странами. Высшему образованию в этой стратегии вновь, как это уже было в 90-е гг. прошлого века, отведена функция тестирования преимуществ и рисков тотальной цифровизации всех общественно-государственных практик и коммуникаций.

На практике, как выявило наше исследование, определенные конкурентные преимущества получают, в этом случае, лишь крупные (столичные, прежде всего) российские вузы. Региональные же вузы, насколько можно судить по самооценке и внешней оценке их деятельности, перманентно

пребывают в проигрыше. Ориентация на тотальную «цифровизацию» не решает главного противоречия, снижающего возможность региональных вузов стать опорой модернизационного процесса в стране и политики импортозамещения. Суть противоречия состоит в том, что время, силы и средства, которые вузовские коллективы могли бы направить на реальное качественное совершенствование образовательного и научно-исследовательского процесса, затрачиваются на производство количественных показателей своей деятельности. Причем таких, которые в своей сущности не ориентированы на соответствие деятельности вуза **нынешним и будущим** потребностям российского рынка, задачам обеспечения отечественной промышленности высококвалифицированными кадрами.. Во главу угла поставлены количественные показатели, которые продолжают выявлять соответствие российского вуза **прошлым** задачам радикально-либеральной модернизации России. Косметические корректировки отчетности устранили очевидную нелепость в современных условиях оценок работы ППС по количеству публикаций в журналах Скопус, но заменены на критерии публикаций в отечественных журналах категории К-1 и К-2. Сделано это без учета реальных возможностей для этого преподавателей региональных вузов. Очевидно, что данный подход является продолжением политики менеджерально-рыночного подхода, обеспечивающего преимущества, прежде всего, для ряда столичных вузов.

Это расхождение целей и средств более подробно было нами исследовано в рамках решения пятой научной задачи. Наше исследование привело нас к выводу, что, в принципе, ресурсный потенциал участия российских провинциальных вузов в процессе модернизации российского образования достаточно высок. В то же время, большинство вузов не способны его реализовать при сохранении нынешней направленности реформ высшей школы. Мы изучили структуру спроса потенциальных работодателей на региональном рынке труда на дипломированных и не дипломированных специалистов. Сопоставление того и другого показало, что нынешняя

стратегия реформ ставит российский провинциальный вуз в заведомо неконкурентоспособное положение. Государственные органы, осуществляющие аккредитацию, ожидают от вуза рыночной эффективности, то есть подготовки большего числа специалистов при меньших затратах государственных ресурсов. Эта установка не вполне согласуется с интересом потенциальных работодателей, которым число специалистов на рынке труда если и необходимо, то исключительно в качестве фактора сдерживания роста оплаты труда дипломированных специалистов. Частному бизнесу, как мы выяснили, нужен не столько диплом специалиста, сколько его практический опыт работы. Вопреки этой ситуации, ФГОСы устанавливают для вуза достаточно узкие рамки универсальных требований к выпускнику, в которых лишь в минимальной степени находят свое отражение интересы государства и частного бизнеса. В результате большая часть внутренних материальных и кадровых ресурсов расходуется региональными вузами на формальную демонстрацию своей включенности в модернизационный процесс, а, порой, и на имитацию активной деятельности в этом направлении.

В максимальной степени это было подтверждено в рамках решения шестой задачи по исследованию качественных характеристик потенциала человеческого капитала на уровне профессорско-преподавательского состава и представителей администрации региональных вузов, которые связаны с восприятием и оценками основных направлений государственной политики в сфере высшего образования в современной России. Материалы двух экспертных опросов (2020 года и 2023года) показали, что, как и во многих других регионах России, подавляющее большинство первичных субъектов реализации государственных преобразований в системе высшего образования негативно воспринимают цели, основные направления, способы воплощения и практические последствия присоединения России к Болонскому процессу.

Отношение к заявленной государственной стратегии развития системы высшего образования, ориентированной на национальные интересы, не столь однозначно. С одной стороны, официальное признание ошибочности

предшествующего курса вызывает одобрение большинства опрошенных представителей Самарских вузов. Однако обсуждение в публичном политической дискурсе перспектив новой стратегии развития российских вузов вызывает много вопросов. Во-первых, вызывает недоумение, что обсуждаются в основном лишь различные варианты времени и форм обучения студентов (т.е. возвращение к специалитету, проблемы профильной магистратуры, и т.д.). Гораздо меньше в публичном политическом дискурсе говорят о тех проблемах, которые вызывают крайне негативные оценки у большинства опрошенных нами экспертов – перманентная смена ФГОСов, бюрократизация управления высшей школой, формализация отчетности и нарастание ее видов и периодичности для ППС и нижнего управленческого звена, целенаправленное снижение контактных часов работы со студентами, и многое другое. Практически вне обсуждения остается сам компетентностный подход к обучению в высшей школе, который в сложившейся на сегодня форме вызывает массу нареканий у преподавателей своей формальностью и нереализуемостью.

На наш взгляд, затянувшийся процесс конкретизации воплощения национальной стратегии развития системы высшего образования в современной России объясняется не только объективными причинами, связанными с масштабностью и сложностью обозначенных задач, но и субъективными факторами. Значительная часть управленческой бюрократии в данной сфере (прежде всего на уровне высшего эшелона), которая много лет руководствовалась принципами болонского процесса, теперь вынуждена адаптироваться к новым официальным установкам и требованиям. Т.е. нормативное оформление национальной модели высшего образования в виде директивных документов для всех вузов осуществляют в значительной степени люди с устойчивым либеральным мировоззрением, соответствующим пониманием сути образовательного процесса и представлениями о единственно возможной функциональности бюрократического управления данной сферой.

В результате, сформированные механизмы формализованного оценивания деятельности вузов, их подразделений и отдельных преподавателей, которые должны были стать стимулирующим управленческим началом в развитии высшей школы в сторону удовлетворения современных потребностей экономики и общества в целом, продолжают оставаться одним из тормозящих факторов. Ориентация на формализованные отчетные показатели и рейтинги выхолащивает реальную педагогическую и воспитательную деятельность профессорско-преподавательского состава, демотивирует содержательное начало их работы со студентами.

В целом, результаты экспертного опроса подтвердили, что присоединение России к Болонскому процессу было обусловлено не столько реальными внутренними потребностями системы высшего образования, сколько политическими факторами в результате инерционного воздействия стратегии либерального реформирования 1990-х годов. Несмотря на критику со стороны противников данной концепции правительство инициировало и пролоббировало принятие ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который формально закрепил большинство целей и принципов Болонской декларации. Реформирование отечественных вузов на этой основе показало, что определенные успехи ведущих московских вузов (например, усиление международной мобильности студентов и преподавателей) не разрешили накопившиеся противоречия в области высшего образования в России в целом. Более того, мировые тренды коммерциализации деятельности университетов, распространение на них менеджериальных методов управления, внедрение международных формализованных критериев и индексов оценки их деятельности, привели к ряду новых проблем и противоречий в системе отечественного высшего образования.

Это, прежде всего, значительное расширение и усиление роли бюрократического аппарата в отечественных вузах, который становится самодостаточным актором деятельности университетов, ориентированным на входящие потоки приказов и распоряжений и нисходящие потоки отчетности,

а не на реальный научный, образовательный и воспитательный процесс. Соответственно значительно усложняется работа преподавателей, вынужденных перманентно перерабатывать рабочие программы и фонды оценочных средств по своим дисциплинам, а также ориентироваться на выполнение формализованных требований для многочисленных отчетов (чего стоит мартовское распоряжение 2023 года о еженедельных отчетах вузов о научной работе студентов). Это не только снижает автономность и самоуправленческие начала в деятельности университетов, но и уменьшает инновационный потенциал профессорско-преподавательского состава.

Конкуренция вузов за прием и сохранение контингента коммерческих студентов приводит к тому, что объективно возникает предпосылка к снижению требовательности преподавателей при оценке усвоения знаний студентами. Официально закреплённая тенденция на либерализацию процедур пересдач студенческих задолженностей по предметам в вузах является наиболее наглядным тому свидетельством. Особенно негативно это сказывается, когда бюджетные и коммерческие студенты учатся в одной группе. Кроме того, возможность получения «престижных» профессий в вузе на коммерческой основе создает перекосы на рынке труда и определенную девальвацию вузовских дипломов в глазах работодателей.

Система зачетных единиц (кредитов) для большинства региональных вузов не стала реальной основой для внутренней мобильности студентов и возможности выбора ими самостоятельной траектории обучения. Фактически они стали системой, которая дублирует старую систему почасовой нагрузки на отдельные дисциплины. Для того, чтобы дисциплины по выбору, ставшие обязательными в учебных планах, действительно стали таковыми, у региональных вузов не хватает финансовых ресурсов. Кроме того, формирование групп в соответствии с реальным желанием студентов освоить ту, или иную дисциплину по выбору, противоречит официальным нормативам о минимальных размерах учебных групп. В результате студенты дружно «выбирают» одну из предложенных на выбор учебных дисциплин.

Тем не менее, уровневая система высшего образования в России к 2022 году уже утвердилась, т.к. получила соответствующее правовое, институциональное и кадровое обеспечение и соответствующих заинтересованных субъектов ее сохранения и развития уже внутри вузов. Поэтому основной вектор национально ориентированный государственной политики в данной сфере целесообразно направить не только на возврат к специалитету и оформление новых профильных форм магистратуры, но и на пересмотр содержательных начал и принципов системы высшего образования в соответствии с задачами и потребностями отечественной экономики и общества в целом в квалифицированных специалистах с высокой гражданской ответственностью.

Как представляется, не менее важной является ориентация на внутренние общественные интересы в рамках реализации задач цифровизации высшего образования. Дискуссия вокруг нее, получившая особое звучание в 2020 году связи с пандемией и повсеместной практикой дистанционного обучения, показывает, что громче всех звучат голоса руководителей ведущих московских вузов. Они обосновывают подведение под программу цифровизации всей отечественной системы высшего образования коммерческого основания, которое позволит обеспечить доминирующие позиции в предложении услуг на образовательном рынке наиболее продвинутых в этой области столичных университетов. Обязательное повсеместное введение дистанционного обучения в стране в связи с пандемией показало, что большинство отечественных региональных вузов также технически и технологически готовы к использованию различных форм цифровизации образовательного процесса. Однако, на наш взгляд, дистанционные формы обучения на основе интернет-технологий не могут полностью заменить традиционные аудиторные формы работы и живое общение преподавателей со студентами. Это не означает, что они не должны совершенствоваться методически и дополняться современными инновационными технологиями в соответствии с запросом времени и

динамики внедрения интернет-ресурсов в различных сферах экономики и общественной жизни. Тем не менее, цифровизация высшего образования не должна нивелировать более широкую миссию российских университетов в подготовке не просто квалифицированных специалистов, способных конкурировать на мировом рынке труда, но патриотически настроенных граждан, социально ответственных за настоящее и будущее своей страны и ориентированных на активное участие в обеспечении ее развития и процветания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Нормативно-правовые документы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=2875&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.25432749406547606#08953980578861438>.
2. Берлинское коммюнике «Формирование общеевропейского пространства высшего образования». Коммюнике Конференции министров высшего образования. Берлин, 19 сентября 2003 года. URL: https://www.msmsu.ru/userdata/manual/images/fac/ped_obr/Berlinskoe_kommjuni_ke.pdf.
3. Великая Хартия Европейских Университетов. URL: https://science.logistics-gr.com/index.php?option=com_content&view=article&id=819&catid=3&Itemid=7.
4. Декларация «О создании европейского пространства высшего образования» (Будапешт - Вена, 11 марта 2010 года). URL: https://nic.gov.ru/ru/docs/foreign/other/declaration_2010.
5. Доклад Правительства РФ Федеральному Собранию Российской Федерации «О реализации государственной политики в сфере образования» от 18 октября 2014 г. URL: <http://government.ru/info/15283/>.
6. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N 3266-1 (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/10.06.2020.
7. Итоговые документы Бухарестских форумов 26-27 апреля 2012 года. Коммюнике Конференции министров Европейского пространства высшего образования, г. Бухарест, Румыния, 26-27 апреля 2012 года. Максимальное использование нашего потенциала: Консолидация Европейского пространства высшего образования. URL: <http://www.russianenic.ru/int/bol/base/itog26042012.pdf>.
8. Коммюнике встречи европейских министров, отвечающих за высшее образование. Прага, 19 мая 2001 года. URL: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/praha/>.
9. Лёвенское коммюнике (Лёвен, Бельгия, 28-29 апреля 2009 г.). Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование. Левен / Лувен ла Нев, 28–29 апреля 2009 года. URL: http://kb.nuos.edu.ua/repository/data/documents/Bol_proc/communique_leven_2009_rus.pdf.
10. Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г. URL: suvagcentr.ru/userfiles/files/links/doktrina.pdf.

11. О Стратегии социально-экономического развития Самарской области на период до 2030 года (с изменениями на 17 сентября 2019 года). Постановление Правительства Самарской области от 12 июля 2017 года N 441. URL: <http://docs.cntd.ru/document/>.
12. Основные направления бюджетной политики на 2015 год и на плановый период 2016 и 2017 годов. URL: <http://www.minfin.ru>.
13. Паспорт национального проекта «Образование». Утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 года № 16). URL: <https://base.garant.ru/72192486/>.
14. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» (в редакции протокола от 30 мая 2017 года №6). URL: <http://government.ru/projects/selection/653/28013/>.
15. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2000. № 41. ст. 4089.
16. Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 3 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011 - 2015 годы» // Собрание законодательства РФ. 07.03.2011. № 10. ст. 1377.
17. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» // Собрание законодательства РФ. 28.04.2014. № 17. ст. 2058.
18. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 « 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы» // Собрание законодательства РФ. 01.06.2015. № 22. ст. 3232.
19. Постановление Правительства РФ от 23.12.2005 № 803 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2006 - 2010 годы» // Собрание законодательства РФ. 09.01.2006. № 2. ст. 186.
20. Постановление Правительства РФ «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» от 4 октября 2000 года № 751. URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.
21. Постановление Правительства РФ «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»» № 1642 от 26 декабря 2017 года. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/>.
22. Постановление Правительства РФ «Об утверждении Положения о Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации» № 885 от 28 июля 2018 года. URL: <http://obrnadzor.gov.ru/obrosobrnadzore/polozhenie/>.
23. Приложение 1В к Марракешскому Соглашению об учреждении Всемирной торговой организации от 15 апреля 1994 года. Генеральное

соглашение по торговле услугами. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902340076>.

24. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 « 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» // Собрание законодательства РФ. 24.11.2008. N 47. ст. 5489.

25. Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. № 1756-р «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» // Собрание законодательства РФ. 2002. № 1 (ч. II). ст. 119.

26. Решение Думы городского округа Жигулевск Самарской области № 432 от 21.02.2019г. «Об утверждении стратегии социально-экономического развития городского округа Жигулевск Самарской области на период до 2030 года». URL:

https://zhigulevsk.org/plan_meropriyatij_po_realizacii_strategii_2030/ .

27. Решение Думы городского округа Сызрань Самарской области № 13 от 17.10.2018г. «О стратегии социально-экономического развития городского округа Сызрань Самарской области на период до 2030 года». URL: <http://syzran.samgd.ru/upload/files/181000/181000/%E2%84%96%2013%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%B8%D1%8F.pdf>.

28. Решение Думы городского округа Тольятти Самарской области № 131 от 25.01.2019 г. «О стратегии социально-экономического развития городского округа Тольятти Самарской области на период до 2030 года». URL: <https://tgl.ru/documentation/obj?obj=32772>.

29. Совместная декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования. URL: <https://pandia.ru/text/78/041/11062.php>.

30. Тезисы министра образования и науки РФ О.Ю. Васильевой // Публичная декларация Минобрнауки России на 2017 год. URL: <http://минобрнауки.рф>.

31. Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» № 474 от 21 июля 2020 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728>.

32. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.

33. Федеральный закон от 10.04.2000 № 51-ФЗ «Об утверждении Федеральной программы развития образования» // Собрание законодательства РФ. 17.04.2000. № 16. ст. 1639.

34. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» (с изм. на 2017 г.). М.: ЭКСМО, 2017. 160 с.

35. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Коммюнике Конференции министров высшего образования. Берлин 19 сентября 2003 года. URL: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/berlin/>.

Научные монографии и статьи

36. Ansel B. W. University Challenges: Explaining Institutional Change in Higher Education // World Politics, 2008. № 60(2), 189-230.
37. Eisenstadt S.N. Studies of Modernization and Sociological Theory // History and Theory, 1974. Vol 13, №3. P. 225-252.
38. Ronald G. Musto. The Attack on Higher Education. The Dissolution of the American University // Publisher: Cambridge University Press. Expected online publication date: November 2020. URL: <https://www.cambridge.org/core/search?filters%5BauthorTerms%5D=Ronald%20Musto&eventCode=SE-AU>.
39. Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А. Академическая профессия и идеология «медленной науки» // Высшее образование в России. 2016. № 10. С. 62-70.
40. Авдошина Н.В. Подготовка кадров для промышленности в условиях рассогласования рынка образовательных услуг и рынка труда // Экономика и социология. 2016. № 32. С. 21-25.
41. Адамкулова Ч.У. Внедрение многоуровневой системы высшего профессионального образования в Кыргызской Республике // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 21-23.
42. Адамкулова Ч.У. Реформирование высшего образования Кыргызской Республики в соответствии с глобальным движением образовательных реформ // Вестник Дипломатической академии Министерства иностранных дел Кыргызской Республики имени Казы Дикамбаева. 2018. № 10. С. 137-147.
43. Азаров А.А., Бродовская Е.В., Лукушин В.А. Совершенствование системы управления цифровой инфраструктурой университета: практика сетевого анализа // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 61-79.
44. Артюхович А.Н. Опыт сравнения советской и американской систем высшего образования в области естественных наук // Физическое образование в ВУЗах. 1996. Т. 2. №4. С. 59-61.
45. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В., Куницына С.М., Нечаев М.П. Поиск концептуальных подходов к цифровизации управления университетом: обобщение российского и зарубежного опыта // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 3 (43). С. 7-13.
46. Ахметшина А.Г. К вопросу о реализации двухуровневой системы образования в странах Европы и России // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. №15. С. 436-440.
47. Багдасарян И.В., Аветисян Р.И., Сердюкова Е.В. Модернизация высшего профессионального образования в России // Педагогическое мастерство и педагогические технологии [Текст] : сборник материалов ... / Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Чувашский гос. ун-т им. И. Н. Ульянова», Харьковский гос.

пед. ун-т им. Г. С. Сковороды, Актюбинский региональный гос. ун-т им. К. Жубанова, Центр науч. сотрудничества "Интерактив плюс" ; [редкол.: Широков О. Н., гл. ред. и др.]. - Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015С. 41.

48. Балацкий Е.В. Истошение академической ренты // Мир России. 2014. № 3. С. 150–174.

49. Барская С.И. Реформы высшего образования в России и ЮАР в начале XXI в. // Гуманитарный акцент. 2019. № 1. С. 62-67.

50. Бездудная А.Г., Чечина О.С. Особенности формирования человеческого капитала в сфере высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 1 (38). С. 20-24.

51. Билярова Т.А., Юдина О.В. О проблемах доступности высшего образования в современной России на примере Самарской области // Известия Института систем управления СГЭУ. 2011. № 2 (3). С. 75-77.

52. Бляхер Л. Е., Бляхер М. Л. Мифология управления. Политика министерства vs. политика вузов: динамика противостояния // Полития. Анализ. Хроника. Прогноз. 2014. № 1(72). С. 22-46.

53. Бодрова Е.В. «Там, где распад стратегии, действует стратегия распада»: академическое сообщество России о результатах либеральных реформ (1990-е годы) // Новый исторический вестник. 2019. №3(61). С. 58-77.

54. Болотин И.С., Шумилова Э.Н. Студенты и политика: смена поколений // Высшая школа России: научные исследования и передовой опыт: Информац.-аналит. сб. - М., 1994.

55. Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Пырма Р.В., Азаров А.А. Критерии для рейтингования уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2020. Т. 25. № 2. С. 268-283.

56. Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Лукушин В.А. Управление цифровыми коммуникациями с целевыми группами в деятельности ведущих российских университетов // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 10. С. 9-24.

57. ван Хааске Л.А. Формирование университетских корпораций и их региональная специфика в Европе эпохи Высокого Средневековья // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. 2012. № 3. С. 34-41

58. Вахитов Р.Р. "Болезни" наших университетов: советские вузы в постсоветскую эпоху // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. №2(108). С. 14-23.

59. Вершинина В.А. Реализация государственной политики развития высшего образования в регионе (на примере Самарской области) // В сборнике: . сборник статей XXXIX Международной научно-практической конференции : в 2 ч.. Пенза. Изд-во «Наука и просвещение». 2020. С. 74-76.

60. Воденко К.В. Регионализация государственной политики в сфере высшего образования в контексте становления академического лидерства // Вопросы управления. 2021. № 1 (68). С. 156-168.
61. Вольчик В.В., Корытцев М.А., Маслюкова Е.В. Институты и идеология менеджериализма в сфере высшего образования и науки // Управленец. 2019. Т. 10. № 6. С. 15-27.
62. Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // Journal of Institutional Studies. 2016. Т. 8. № 2. С. 87-104.
63. Вольчик В.В., Маскаев А.И., Савко П.О. Институциональные и организационные изменения при слиянии вузов // Journal of Institutional Studies. 2017. Т. 9. № 3. С. 147-163.
64. Вольчик В.В., Оганесян А.А. Реформы в образовании: бремя адаптации // Terra Economicus. 2017. Т. 15. № 4. С. 136-148.
65. Вольчик В.В., Савко П.О., Корытцев М.А., Оганесян А.А., Маскаев А.И. Трансакционные издержки в высшем образовании в контексте организационных и институциональных изменений // Journal of Economic Regulation. 2018. Т. 9. № 3. С. 57-68.
66. Вольчик В.В., Савко П.О., Маскаев А.И. Комплементарность институциональных и организационных изменений в контексте реорганизации вузов // Journal of Institutional Studies. 2018. Т. 10. № 4. С. 156-172.
67. Воспитание и обучение: теория, методика и практика. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции / Главный редактор О.Н. Широков. Ответственный редактор Т.В. Яковлева. Чебоксары. ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2015. 328 с.
68. Высшее образование в развитии города, региона, страны. Сборник научных трудов Региональной студенческой научно-практической конференции, посвященной 65-летию Тольяттинского государственного университета / Тольяттинский государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт. Тольятти. Изд-во «Кассандра». 2016. 182 с.
69. Высшее образование в России: история и современность. Коллективная монография. Ответственный редактор – А.Ю. Нагорнова. Ульяновск. Изд-во ИП «Зебра». 2017. 453 с.
70. Высшее профессиональное образование в Самарской области: история и современность. Материалы региональной межвузовской научно-практической конференции. Самара. Изд-во ПГСГА. 2012. 448 с.
71. Высшее профессиональное образование в Самарской области: история и современность. Сборник трудов региональной межвузовской научно-практической конференции. Направление «Аэрокосмическое образование». Самара. Издательство: Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С.П. Королева. 2011. – 359 с.
72. Гельман В. Тупик авторитарной модернизации // Pro et Contra. 2009. Том 13, №5-6. сентябрь-декабрь. С. 56.

73. Головецкий, Н.Я., Мирошниченко Л.Н., Колесникова С.В. Государственная политика России в сфере образования: понятие и принципы // Интернет-журнал Науковедение. 2015. Том 7. № 5
74. Горбунов А.П. Российская высшая школа в условиях рыночных реформ 1990-х гг. // URL Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-vysshaya-shkola-v-usloviyah-rynnochnyh-reform-1990-h-gg>.
75. Горшков М.К., Ключарев Г.А. Непрерывное образование в контексте модернизации. М. Изд-во Института социологии РАН. 2011. 231 с.
76. Гридина В.В. Мотивация студентов к продолжению обучения в аспирантуре // Дневник науки. 2018. №7(19). С. 4.
77. Гусевская Н.Ю. Перспективы интернационализации высшего образования: опыт университетов стран Азии, Европы, Северной Америки // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 38-41.
78. Гуськова Т.Н., Семенова Л.В., Кулешова М.И. О тенденциях на рынке труда выпускников вузов // Наука - промышленности и сервису. 2011. № 6-1. С. 120-127
79. Даймонд Л. Прошла ли «третья волна» демократизации? // Полис. 1999. № 1. С. 10-26.
80. Демцура С.С. Реформа российского образования и судьба высшей школы // Социум и власть. 2017. № 4 (66). С. 43-48.
81. Дзиов А.Р. Студент и политика: формирование гражданственности // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. №6. С. 119-124.
82. Дятлов С.А., Чекмарев В.В., Ковалева О.А. Формирование лояльности и мотивации в системе управления образовательными услугами. Монография. Кострома. 2009.
83. Еремичева О.Ю., Кочетова Т.Н., Афанасьева Е.А. Профессиональное формирование бакалавров: особенности образовательных траекторий будущих математиков // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 125-128.
84. Ермолова В.С. Проблемы развития теории компетентностного подхода в ведущих странах западной Европы // Человек и образование. 2018. №4(57). С. 192-195.
85. Желнина Е.В., Пайрамова И.В. Образовательная миграция в современном российском обществе (на примере г. о. Тольятти) // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 62-67.
86. Жукова Н.А. Проблема «утечки мозгов» в оценках профессионального сообщества в 1991–2000-е годы // Вестник Тверского государственного университета. Серия: История. 2012. №4. С. 130-139.
87. Жукова Т.А. Опыт самарских вузов в разработке системы мультикультурного образования // Научное мнение. 2013. № 6. С. 136-140.

88. Звоновский В.Б. Динамика ценностей молодежи Самарской области // *Logos et Praxis*. 2018. Т. 17. № 4. С. 88-94.
89. Знаменский Д.Ю., Омельченко Н.А. Политика Российской Федерации в сфере развития университетской науки: контуры возможной концепции // *Политическая наука*. 2020. № 1. С. 145-165.
90. Золотарев П.Н. Готовность выполнения профессионального стандарта специалистами лабораторной службы Самарской области // *Забайкальский медицинский вестник*. 2015. № 3. С. 52-60.
91. Зубарева С.А. Интеграция высшего образования в Западной Европе: Болонский процесс и его позитивные факторы // *Философия образования*. 2014. №2(53). С. 49-63.
92. Иваненков С., Кусжанова А. Социализация молодежи и перспективы развития образования // *Россия XXI*.-1994.-№ 11-12.
93. Иванова Н.Н. Реформа образования в России. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reforma-obrazovaniya-v-rossii-03.06.2020>.
94. Иванова О.А. Качество высшего образования: конфликт традиций и инноваций в системе высшего образования / В сборнике: *Научные исследования и современное образование. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции*. 2018. С. 198-201.
95. Измайлова М.А., Корнева Е.Ю., Зиганшин Б.Г., Дмитриев А.В., Марданов Р.Х. Международное высшее образование: проблемы качества и перспективы развития // *Вестник Казанского государственного аграрного университета*. 2022. Т. 17. № 2 (66). С. 124-130.
96. Ильин А.Ю. Инновационные ориентиры проектирования перспективных направлений модернизации в сфере высшего профессионального образования // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2014. № 5 (133). С. 25-29.
97. Калмыкова О.Ю., Лаврентьева О.В., Парфенова С.Н. Формирование профессиональных и общекультурных компетенций бакалавров в процессе обучения в техническом вузе // *Интернет-журнал Науковедение*. 2015. Т. 7. № 3 (28). С. 157.
98. Карл Т.Л., Шмиттер Ф. Демократизация: Концепты, постулаты, гипотезы. Размышления по поводу применимости транзитологической парадигмы при изучении посткоммунистических трансформаций // *Полис*. 2004. № 2. С. 11.
99. Кармышев Ю.А. Актуальные проблемы в области повышения эффективности управления научно-инновационной деятельностью вуза // *Социально-экономические явления и процессы*. 2018. Т. 13. №1. С. 103-110. / https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32724687_82837655.pdf 12.05.2020.
100. Кириллова М.А., Смолина И.В., Нечипоренко Л.В. Зависимость среднегодовой численности занятых в экономике от величины выпуска специалистов с высшим образованием на примере Самарской области // *Школа университетской науки: парадигма развития*. 2015. № 1 (15). С. 27-30.

101. Кириченко К.И. Реформы высшего образования в Китае (н. XXI в.) // Педагогическая теория и практика: сохраняя прошлое, создаем будущее. Материалы Российской научно-практической конференции. Астрахань. Издательство: ГБПОУ АО «Астраханское художественное училище (техникум) им. П.А. Власова». 2018. С. 110-114.

102. Ключарев Г.А. «Проблема мелюзги», образовательные неравенства и эффективность вузов как социально-экономические индикаторы // Вестник Института социологии. 2013. №6. С. 234-251.

103. Козлова Е.С., Кузьмин И.А. Международно-правовое регулирование академической мобильности как социального процесса в высшей школе // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. №9(80). С. 261-269.

104. Колесникова Е.И., Никифорова Т.В., Шаврин В.Ю. Цифровой образовательный ресурс адаптации преподавателей вуза к работе в системе дистанционного обучения // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 1. С. 514-52

105. Корякин К.В., Макаренко Е.М. Проблемы реализации болонского процесса в контексте российской системы высшего образования // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2017. Т. 12. № 6. С. 167-173.

106. Костылева С.Ю. Экономическая эффективность высшего образования: предварительные выводы для обоснования хода реформ // Современное общество и власть. 2016. № 3 (9). С. 243-246.

107. Кочетова Т.Н., Ильина Л.А., Еремичева О.Ю. Показатели и условия формирования профессиональных компетенций бакалавров технического вуза при изучении математических дисциплин. // Самарский научный вестник. 2016. № 1 (14). С. 175-180.

108. Красавин С.А. Проблема выбора модели рыночной экономики для России как основа перехода к новому развитию // Теория и практика общественного развития. 2012. №6. С. 183-185.

109. Кудинова Г.Э., Розенберг А.Г., Костина Н.В. Экологическое образование - один из факторов устойчивого развития региона // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 60-63.

110. Кудрин А. Бесценен каждый. Человеческий капитал прирастает образованием // Поиск. 23.03.2018. URL: <https://www.poisknews.ru/magazine/34254>.

111. Кудрявцева Е.Л. Болонский процесс: pro & contra (взгляд из аудитории немецкого университета) // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2006. № 1 (37). С. 115-122.

112. Кулик А.Н. Способно ли политическое образование в России «открыть» закрытое общество? // Общественные науки и современность. - 1998. №3. С.73-84;

113. Купера А.В., Шмидт Ю.Д. Об оплате труда преподавателей вуза // Вестник Тихоокеанского государственного экономического университета. 2006. №4(40). С. 33-40.

114. Куприянов Р.В., Виленский А.А., Куприянова Н.Е. Болонский процесс в России: специфика и сложности реализации // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 20. С. 412-416.

115. Лазар М.Г. Воздействие реформы высшего образования России на будущие кадры науки // Социология науки и технологий. 2015. Т. 6. № 1. С. 47-56.

116. Ланцова Л.А. Компетентностный подход в высшем образовании Российской Федерации: проекты и реалии / В сборнике: Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. Материалы международной научной конференции. под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. 2019. С. 277-283.

117. Лебедева Н.В., Донина О.И. Диверсификация как фактор развития российского высшего образования // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. № 1 (846). С. 26-32.

118. Лескина Н.В. Эволюция внешнего измерения европейского высшего образования // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №3. С. 5-14.

119. Литвак Н.В. Новая реформа отечественного высшего образования: «цифровизация» и профессура // Наука. Культура. Общество. 2018. № 2-3. С. 156-163.

120. Лукашенко М. Рынок образовательных услуг: десять лет спустя URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rynok-obrazovatelnyh-uslug-desyat-let-spustya>.

121. Лунев В.В., Лунева Т.А., Бакшеев А.И., Рахинский Д.В., Савина Э.В. Ориентиры высшего образования постиндустриального общества // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 1 (35). С. 76-80.

122. Мамедов А.А. Государственное регулирование в сфере высшего образования // Вестник РУДН, 2011. № 2. С. 29-39.

123. Мартышкин А.С. Изучение системы государственного и муниципального управления в сфере высшего образования в Самарской области // В сборнике: Современные проблемы управления. Самара. Изд-во СамГУ. 2015. С. 124-129.

124. Марченко В.В. Государственная образовательная политика РФ: становление отраслевых приоритетов // ПОИСК: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2020. № 1 (78). С. 12-23.

125. Маскаев А.И., Савко П.О. Роль институциональных изменений в сфере высшего образования в социально-экономическом развитии региона

(на примере Ростовской области) // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. Т. 13. № 4 (52). С. 1563-1578.

126. Маскаев А.И., Савко П.О., Оганесян А.А. Сравнительный анализ институциональных инноваций в вузах: федеральный vs опорный // Journal of Economic Regulation. 2017. Т. 8. № 4. С. 67-79.

127. Матевосян А.Т. Высшее образование как инструмент «мягкой силы» России (на примере Армении) // Вестник Московского университета. Серия 27: Глобалистика и геополитика. 2022. № 2. С. 56-68.

128. Мелихов В.Ю. Экономические проблемы совершенствования кадрового потенциала высшей школы // Актуальные вопросы современной науки. 2008. №2. С. 270-278.

129. Мельвиль А.Ю. Демократические транзиты / Политология: Лексикон / Под ред. А.И. Соловьева. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2007. С.123-134.

130. Миннахметов И.Д. Модернизация российской высшей школы: к проблеме преодоления противоречий Болонской системы // Конфликтология. 2014. Т. 3. С. 202-214.

131. Михайлова О.П., Пещеров Г.И. Система высшего образования России: проблемы и пути решения // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 65-3. С. 64-67.

132. Михальченкова Н.А. Реформы высшего образования в странах БРИКС: вестернизация или поиск собственного пути? // Власть. 2017. Т. 25. № 7. С. 166-173.

133. Михеев В.А. Новации и конфликты в системе высшего образования современной России // Конфликтология. 2014. Т. 3. С. 176-191.

134. Модернизация и политика в XXI веке / Отв. ред. Ю. С. Оганисян; Ин-т социологии РАН. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2011. С. 5.

135. Молокова Е.Л. Теория и методология анализа гибридной модели координации стейкхолдеров высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2018. № 4 (45). С. 251-257.

136. Морозова Г.В. Модернизация отечественной системы образования: итоги и оценки // Вестник Поволжской академии государственной службы. 2014. № 5(44). С.2-11.

137. Морозова Г.В. Реформа отечественной системы образования: проблема качества / Качество образования: материалы Школы по качеству образования для студентов Приволжского федерального округа (Казань 27-30 октября 2015г.) / под ред Р.Г. Минзарипова. Казань: Изд-во Казан.ун-та, 2016. 120 с.

138. Морозова Г.В. Современная образовательная парадигма России: оценки преобразований // Вестник Поволжской Академии государственной службы. 2018. Том 18, № 3. С. 4-11.

139. Морозова Г.В., Никитина Т.И., Никитин А.А. Основные итоги реформы системы образования в России // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2015. №4. С. 37-42.

140. Мустафина Д.Р. Совершенствование государственного управления в сфере высшего профессионального образования в Самарской области // В сборнике: Современная система образования : опыт прошлого - взгляд в будущее. Сборник материалов VI Ежегодной международной научно-практической конференции, посвященной Дню Учителя. Новосибирск. Изд-во: ООО «Центр развития научного сотрудничества». 2017. С. 134-137.

141. Назаров М.М. Политическая культура российского общества 1991-1995 г.г.: опыт социологического исследования // Институт социально-политических исследований РАН. Москва, 1998. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27034674_64377877.pdf 15.02.2020.

142. Наке Б., Плешивцева Ю.Э., Якубович Е.А. Научная и образовательная интеграция университетов в рамках европейских программ академического сотрудничества // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Технические науки. 2011. № 2 (30). С. 6-14.

143. Нарезный А.И. Заметки о реформе высшего образования // Новое прошлое / The New Past. 2016. № 2. С. 226-228.

144. Нахратова Е.Е. Анализ специальностей и направлений подготовки в российских вузах по критериям качества набора, популярности и востребованности на рынке труда // Экономика образования. 2017. №3(100). С. 75-83.

145. Новиков, А.М. Профессиональное образование: устремление в будущее // Проблемы современного образования. 2012. №3. С. 6.

146. Новикова Л.А., Ушакова Л.К. Особенности среднего и высшего образования в Китае // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. № 5-1. С. 224-230.

147. Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад комиссии Общественной палаты РФ // Университетское управление: практика и анализ. 2008. №2(54). С. 5-67.

148. Омелянович Л.А. Высшее образование - основа экономической безопасности в условиях глобализации // Торговля и рынок. 2022. № 3 (63). С. 7-14.

149. Осипова Н.Г. Роль классического университета в воспроизводстве элиты общества // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2017. Т. 23. № 4. С. 9-31

150. Пак Д.Ю., Пономарева М.В., Погребицкая М.В., Алпысбаева Н.А. Качество образования в Болонском измерении // Успехи современного естествознания. 2015. № 1-4. С. 692-696.

151. Панибратцев А.В. Болонский процесс как компонент глобализации // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. 2013. № 191. С. 84-87.

152. Певцова Е.А. Пределы правового регулирования образовательных отношений в национальной правовой системе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. 2019. № 2. С. 74-82.

153. Першин Н.И. Под флагом демократии // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. 2009. Т. 6. №9(57). С. 27-34.

154. Петров А.М. Стратегический альянс высших учебных заведений: опыт современной Германии // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 4. С. 79-107.

155. Положихина М.А. Влияние реформ на кадровый потенциал в сфере науки и высшего образования в России // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. 2017. № 3. С. 63-68.

156. Попиашвили Н.А. Советские и постсоветские образовательные системы на последней ступени высшего образования // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. №6. С. 34-38. / https://www.elibrary.ru/download/elibrary_20355891_78491189.pdf Дата обращения 28.07.2019.

157. Попов Л.В., Розов Н.Х. Воспитательная деятельность в вузе: проблемы возрождения // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2011. №1. С. 3-15.

158. Порус В.Н. Ученая степень как кривое зеркало российской науки // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 44-50.

159. Пузииков В.Г. Высшее образование России: догоняющее или опережающее развитие? // Вестник Омского университета. 2022. Т. 27. № 3. С. 60-66.

160. Ракачев В.Н., Морозова Е.В. Высшее образование как ресурс политики развития региона: пример Краснодарского края // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2022. Т. 24. № 4. С. 827-855.

161. Растоу Д.А. Переходы к демократии: попытка динамической модели // Полис. 1996. № 5 С. 5-15

162. Россия в поисках идеологий: трансформация ценностных регуляторов современных обществ / под ред. В. С. Мартьянова, Л. Г. Фишмана. – М. : Политическая энциклопедия, 2016. 334 с

163. Рукавишников С.М. Конституционно-правовые основы формирования механизма административно-правового регулирования в сфере высшего образования // Актуальные проблемы российского права. 2022. Т. 17. № 5 (138). С. 46-53.

164. Саакян А.К., Гужавина Т.А. Реформа высшего образования на постсоветском пространстве: проблемы и перспективы // Актуальные

направления фундаментальных и прикладных исследований Материалы XIV международной научно-практической конференции. Вологда. Вологодский научный центр РАН. 2017. С. 39-43.

165. Слинко А.А., Сальников В.И., Дмитриева С.И. Студенчество в Европе: между реформой и протестом // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2009. №2. С. 127-132.

166. Смирнов С.Н. Российская бюрократия и ее роль в процессах модернизации // Мир России. 2009. № 4. С. 115-139.

167. Смоляков Д.А. О генезисе интернационализации высшего образования // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 8. С. 9-28.

168. Собельман И.И. О проблеме «утечки мозгов» // Физическое образование в ВУЗах. 2000. Т. 6. №1. С. 52-53.

169. Сошина А.Г. Болонская система в России. Взгляд в будущее // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 2 (19). С. 117-123.

170. Старыгина А.М. Реформа высшего образования в России: институциональные трансформации в контексте глобальных тенденций современности // Социально-гуманитарные знания. 2015. № 11. С. 146-153.

171. Степенко В.Е., Панфилова Е.О. Правовое регулирование образовательной деятельности (высшая школа) на примере субъектов ДФО / В сборнике: Государственное управление III тысячелетия: проблемы и перспективы. Сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции. 2017. С. 116-120.

172. Суворова Е.А. Основные направления политики реформ и развития системы образования в КНР в последней четверти XX в. // Россия и АТР. 2016. № 1 (91). С. 261-268.

173. Таирова Л.Р., Михаленко А.А., Горозий Е.А., Гулиева С.Р. Особенности применения дистанционных образовательных технологий в российской практике // Аллея науки. 2018. Т. 3. № 8 (24). С. 126-129.

174. Тамбовцев В.Л. О научных основаниях реформ в сфере высшего образования // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2015. № 2. С. 66-70.

175. Тамбовцев В.Л. Социальная политика: нерешенная задача научного обоснования // Общественные науки и современность. 2015. № 6. С. 5-13.

176. Тараносова Г.Н., Решетникова Е.А. Ценностные ориентиры современного образования в реалиях нового времени // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 2-1 (32-1). С. 211-217.

177. Тен Л.В. Право на образование: проблемы реализации в условиях модернизации высшей школы // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2014. №1(33). С. 9-16.

178. Тимофеева А.А. Проблемы реализации права граждан Российской Федерации на образование в условиях его модернизации // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2015. №2(29). С. 47-53.

179. Тимошук Н.А. Модернизация образовательного пространства региона // Вестник Самарского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2012. № 1 (92). С. 190-194.

180. Тихонова Н.Е. Человек в реформирующемся обществе: россияне на

181. Ткач Г.Ф., Беспмятнова М. Прикладной бакалавриат как основной механизм профессионализации высшего образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2016. № 3. С. 115-122.

182. Тощенко Ж. Т. Высшее образование на перепутье: куда ведут реформы (заметки скептика) // Мониторинг общественного мнения : экономические и социальные перемены. 2019. № 4. С. 400-417.

183. Трегубов А.Е. История стройотрядовского движения – от отрицания до признания // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2013. №3. С. 37-41.

184. Трошкова Е.В. Поиск взаимосвязей между эффективностью филиалов государственных вузов и их качеством // Перспективы науки. 2013. №2(41). С. 105-107.

185. Турбулентность и высшее образование: вызовы, решения, преодоление кризиса [Электронный ресурс]: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / под общ. ред. Е.А.Руднева; под науч. ред. Л.Н. Горбуновой. – Электрон. дан. (7,6 Мб.). – Москва: НОЧУ ВО «МЭИ», 2022. – 1 электрон. опт. диск. – ISBN 978-5-6044533-8-4

186. Университеты хотят новых оценок. В Рособннадзоре не намерены менять правила регламентации высшего образования. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3674951>.

187. Фенг Цюянь, Ананченкова П.И. Некоторые аспекты развития системы высшего профессионального образования Китайской Народной Республики // Ученые записки Российской Академии предпринимательства. 2016. № 49. С. 472-478.

188. Филатов С.В. Болонский процесс и кризис системы высшего образования России // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 29 мая 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 45-46

189. Франк Е.В. Построение модели опорного вуза как элемента инновационной инфраструктуры экономики региона // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2016. Том 6. № 12А. С. 143-150

190. Фукуяма Ф. Конец истории? // Вопросы философии. 1990.3.С. 84-118.
191. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: АСТ. 2003.
192. Хантингтон С. Третья волна: демократизация в конце XX века. Пер. с англ. М. 2003. С. 137-152.
193. Цапф В. Теория модернизации и различие путей общественного развития // Социс. 1998. №7. С. 23.
194. Черемных В.Ю., Воронина И.Д. Магистратура как ступень образования и советская традиция построения системы высшего образования // Общество. 2018. №2(10). С. 41-46.
195. Черницкая А.Л. Патриотический гуманизм и высшее военное образование в русле цифровизации // ПОИСК: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2022. № 2 (91). С. 86-95.
196. Чечина О.С. Основные направления инновационного развития вузовской науки Самарской области // Вестник Самарского муниципального института управления. 2014. № 3 (30). С. 25-31
197. Чечина О.С. Стратегия инновационного развития вузовской науки на основе эффективного управления человеческим капиталом системы высшего профессионального образования Самарской области // Казанская наука. 2014. № 12. С. 116-119.
198. Чжан Я. Тенденция реформы политики в сфере высшего образования в КНР на рубеже XX-XXI вв. // В сборнике: Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Ответственные редакторы Д.В. Буяров, Д.В. Кузнецов. 2018. С. 619-622.
199. Чиркин В.Е. Современная концепция социального государства // Современное государство: политико-правовые и экономические исследования. Сб. научных трудов. М. ИНИОН. 2010. С. 175.
200. Чошанов М.А. Образование и национальная безопасность: системные ошибки в математическом образовании России и США // Образование и наука. 2013. №8(107). С. 14-31.
201. Ширяев М.В. Экономическая безопасность высшего профессионального образования: количественный анализ // Фундаментальные исследования. 2016. № 1-1. С. 219-224.
202. Шкаратан О.И. От этатизма к гражданскому обществу // Рабочий класс и современный мир. 1990. № 3. С.153-162.
203. Шкаратан О.И. Факторы и последствия реформ по-русски // Мир России. 2006. XV. № 3. С. 6.
204. Шмидт Ю.Д., Купера А.В. Стимулирование труда профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2006. №6. С. 85-89.
205. Эзрох Ю.С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // ЭКО. 2016. № 2 (500). С. 172-187.

Диссертации и авторефераты

206. Бутенко О.С. Правовое регулирование образовательной деятельности России в связи с участием в Болонском процессе Автореферат дис. ... канд. юрид. наук. Специальность 12.00.01. – теория и история права и государства, история учений о праве и государстве. Краснодар. 2008. 21 с.

207. Викторова Е.В. Инновационное обеспечение образовательной деятельности вузов в условиях международной интеграции. Автореф. дис. ... канд. экон. наук. Специальность: 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством. СПб. 2012. 20 с.

208. Власова О.Ю. Модели образовательной политики современных европейских государств: сравнительный анализ. Автореф. дис. ... канд. полит. наук. Специальность: 23.00.02 – Политические институты, процессы и технологии. М. 2013. 24 с.

209. Ерофеев Д.С. Развитие современных классических университетов в России в контексте Болонского процесса (педагогический аспект) . Автореф. дис. ... канд. пед. наук Специальность: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. Краснодар. 2006. 24 с.

210. Ищук Т.Л. Формирование стратегии развития высшей школы в экономике знаний. Дис. ... д-ра экон. наук. Специальность 08.00.01. – Экономическая теория. Томск. 2010.

211. Каменская Ю.А. Образовательная политика в странах Западной Европы и России: сравнительный анализ. Автореф. дис. ... канд. полит. наук. Специальность: 23.00.04 – Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития. М. 2007. 25 с.

212. Капырин П.А. Новые технологии в управлении инновационным развитием образовательной деятельности вуза. Автореф. дис. ... канд. экон. наук. Специальность: 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством . М. 2011. – 25 с.

213. Кузнецова М.Ф. Глобализационный проект образовательной деятельности и его альтернативы: социально-философский анализ: Автореф. дис. ... кандидата философских наук : 09.00.11. – Красноярск, 2006. 24 с.

214. Луценко Н.О. Механизмы формирования и реализации государственной политики России в области высшего образования.: Дис. канд.полит.наук. Москва, 2018.

215. Малинский И.Г. Региональная образовательная политика в контексте Болонского процесса. Автореф. дис. ... канд. соц. наук. Специальность: 23.00.02 – Политические институты, процессы и технологии. Саратов. 2004. 18 с.

216. Поляков Д.В. Управление внешними эффектами образовательных процессов высшей школы в российских регионах. Автореф. дис. ... экон. наук. Специальность 0800.05 – Экономика и управление народным хозяйством. Казань. 2012. 23 с.

217. Садовникова Е.В. Институциональные особенности высшей школы современной России в контексте мировых тенденций. Дис. ... канд.

соц. наук. Специальность: 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы. М. 2009. 175 с.

218. Серкина Я.И. Социальные технологии управления инновационным развитием вуза. Дис. ... канд. соц. наук. Специальность 22.00.08. Социология управления. Белгород. 2013. 188 с.

219. Степанова Е.И. Перспективы успешности модернизации российского образования в рамках Болонского процесса. Автореферат дис. ... канд. соц. наук. Специальность: 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы. СПб. 2008. 28 с.

220. Федосов Д.А. Высшая школа России 90-х годов XX века. Автореф. дис. ... канд. ист. наук. М. 2007.

221. Шидловская Г.Х. Организационно-экономические аспекты управления высшей школой в условиях ее модернизации. Автореферат дис. ... кандидата экономических наук : 08.00.05. СПб., 2003. 16 с.

Интернет-источники

222. «Учитель года» не побоялся «дать затрещину» Гrefу: "Не лезь!" URL: https://yandex.ru/turbo/tsargrad.tv/s/news/uchitel-goda-ne-pobojalsja-dat-zatreshhinu-grefu-ne-lez_301292.

223. «Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г. URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035>

224. «Молодежь развращена»: Чубайс предложил платить за образование детей после 3 класса. 14 августа 2020. URL: https://news.rambler.ru/education/44663252-molodezh-razvraschena-chubays-predlozhit-platit-za-obrazovanie-detey-posle-3-klassa/?article_index=1

225. Ronald G. Musto. The Attack on Higher Education. The Dissolution of the American University // Publisher:Cambridge University Press. Expected online publication date: November 2020 . URL: <https://www.cambridge.org/core/search?filters%5BauthorTerms%5D=Ronald%20Musto&eventCode=SE-AU>.

226. Анализ положения выпускников с высшим и средним профессиональным образованием на рынке труда в России. ФГБУ «ВНИИ труда» Минтруда России. URL: https://spravochnik.rosmintrud.ru/storage/app/media/Analiz%20polojeniya%20verucnikov_VNII%20tpuda.pdf.

227. Бажанов В. Каков смысл процедуры аккредитации вузов? // ТрВ. 2015. № 189. С. 12–13. URL: <http://trvJscience.ru/2015/10/06/kakovJsmyslJprocedureJakkreditaciiJvuzov/>

228. Балацкий Т. Бюрократы превратили российских ученых в бродячих временщиков. Вместо технологий – публикации и странные проекты // Новая газета. 2015. URL: http://www.ng.ru/ng_politics/2015J06J16/15_projects.html

229. Бикбов А. Греф призвал к глобальной реформе системы образования в России. URL: <https://www.rbc.ru/economics/07/04/2015>.
230. В России запускается проект по профэкзаменам для студентов вузов. URL: <https://rg.ru/2020/12/21/v-rossii-zapuskaetsia-proekt-po-profekzamenam-dlia-studentov-vuzov.html>.
231. Высшее образование: социальный лифт или потерянное время? URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/vysshee-obrazovanie-soczialnyj-lift-ili-poteryannoe-vremya> 18.07.2019.
232. Герман Греф: Если советская школа была такая хорошая, то почему страна развалилась? Глава Сбербанка объявил о намерении «убить экзамены» и запуске новой образовательной платформы. URL: <https://www.saratov.kp.ru/daily/27025/4088202/> 27.10.2020.
233. Глазьев С.Ю. Либеральные реформы в России: правда или вымысел. URL: <http://nationalization.ru/privatizaciya-v-90/liberalnye-reformy-v-rossii/>.
234. Горбунов А.П. Российская высшая школа в условиях рыночных реформ 1990-х гг. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-vyssshaya-shkola-v-usloviyah-rynocnyh-reform-1990-h-gg>.
235. Греф призвал к глобальной реформе системы образования. URL Режим доступа: <https://cont.ws/@atsinis/82478>.
236. Греф считает необходимой реформу системы высшего образования. URL Режим доступа: <https://tass.ru/ekonomika/7205595>.
237. Жук А.А., Фурса Е.В. Нарративный анализ институциональных ловушек сферы образования и науки России. URL: <http://hjournal.ru/journals/journal-of-institutional-studies/2019-god/211-nomer-1/1829-narrativnyj-analiz-institutsionalnykh-lovushek-sfery-obrazovaniya-i-nauki-rossii.html>.
238. Зайцев А. Глава Сбербанка Герман Греф: «Наше образование несовершенно – систему нужно переосмыслить». URL Режим доступа: <https://www.saratov.kp.ru/daily/26881.3/3924424/>.
239. Кудрин А. Бесценен каждый. Человеческий капитал прирастает образованием // Поиск. 23.03.2018. URL: <https://www.poisknews.ru/magazine/34254/>.
240. Неретин Ю.А. Великий библиометрический джихад // Новая газета. 2013. URL: http://www.ng.ru/science/2013J12J11/11_ran.html.
241. Новации в системе российского образования: перспективы реализации. Российское общество политологов. Аналитический центр. 17 декабря 2022 года. URL: <http://ruspolitology.ru/ekspertnaya-deyatelnost/13462>.
242. Образование в России: востребованность, доступность, качество. ВЦИОМ. 28.01.2021. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obrazovanie-v-rossii-vostrebovannost-dostupnost-kachestvo>.
243. Общественный совет при Минобрнауки России провел первое заседание в 2021 году. 26.01.2021. URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=28515.

244. Таратута М. Америка: Влево, влево, еще левей! / URL: https://echo.msk.ru/blog/taratuta/2686421-echo/?utm_referrer=https%3A%2F%2Fzen.yandex.com.

245. Университеты хотят новых оценок. В Рособнадзоре не намерены менять правила регламентации высшего образования. URL Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/3674951>.

246. ФГОС 4.0. Если это не вредительство, то что такое вредительство? URL: <http://www.shevkin.ru/novosti/fgos-4-0-esli-e-to-ne-vreditel-stvo-to-cto-takoe-vreditel-stvo/>.

247. Фурсенко А. Национальный проект - это катализатор системных изменений// Русский Журнал. URL: <http://www.russ.ru/pole/Nacional-nyj-proekt-eto-katalizator-sistemnyh-izmenenij>.

248. Экспертные слушания по теме: «Цифровизация образования: государственный и общественный взгляд. Оценка рисков и пути решения». 10 апреля 2021. URL: <http://mironov.ru/news/ekspertnye-slushaniya-po-teme-tsifrovizatsiya-obrazovaniya-gosudarstvennyj-i-obshhestvennyj-vzglyad-otsenka-riskov-i-puti-resheniya/>.

249. Ясавеев И. Бумажная пыль в глаза, или Долой бюрократизацию образования // ТрВ.2015. № 175. С. 2. URL: <http://trvJscience.ru/2015/03/24/dolojJbyurokratizaciyuobrazovaniya/>.

Официальные сайты

Официальный сайт территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Самарской области. URL: <http://samarastat.gks.ru>.

Поволжский государственный университет сервиса. Официальный сайт <https://www.tolgas.ru>.

Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики. Официальный сайт. URL: <https://www.psuti.ru>.

Самарский государственный аграрный университет. Официальный сайт URL: <http://www.ssa.ru>.

Самарский государственный технический университет. Официальный сайт. URL: <https://samgtu.ru>.

Самарский государственный университет путей сообщения. Официальный сайт. URL: <https://vuz.edunetwork.ru/63/43/v544>.

Самарский национальный исследовательский университет им. С.П. Королева. Официальный сайт. URL: <https://vuz.edunetwork.ru/63/43/v539>.

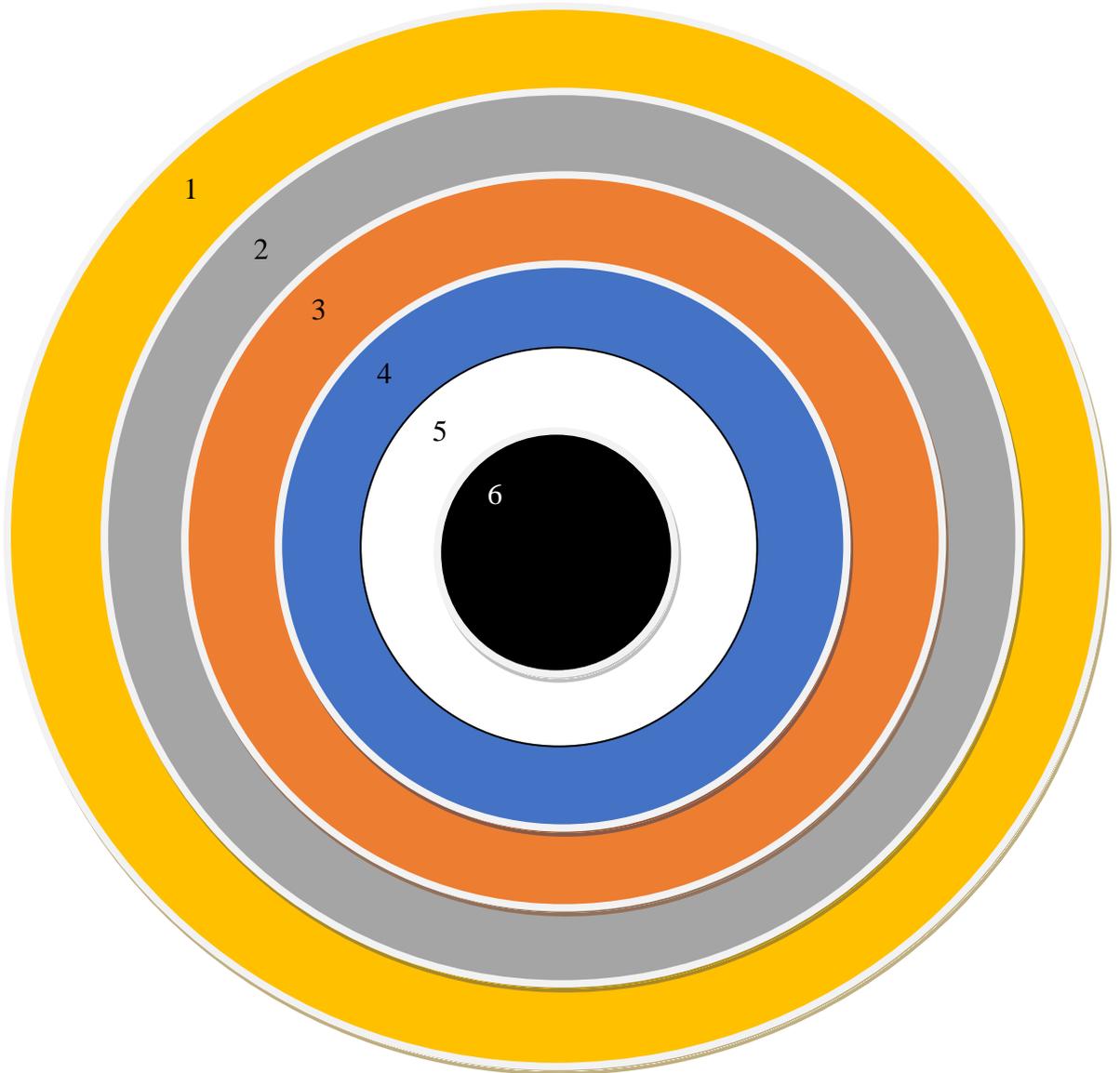
Тольяттинский государственный университет. Официальный сайт. URL: <https://tltsu.ru/>.

Приложения

Приложение 1.

Соотнесение используемых понятий в исследовании

1. Государственная политика в сфере высшего образования
2. Функциональность государства в сфере высшего образования
3. Государственная стратегия развития высшей школы
4. Государственная политика по модернизации высшей школы
5. Государственное реформирование сферы высшего образования
6. Государственные инициативы по модернизации высшей школы



Анкета
Гайд интервью 2020 года

На основании своего опыта, как Вы можете оценить политику государства в сфере высшего образования после принятия ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»?

Какие направления этой политики, на Ваш взгляд, являются приоритетными?

Какие последствия реализации государственной политики в сфере высшего образования, на Ваш взгляд, преобладают в Вашем вузе?

Оцените изменения в системе высшего образования после принятия закона об образовании. Можно ли однозначно говорить о них только в позитивном, либо негативном ключе?

Насколько, по-Вашему, реализованы цели вхождения России в Болонский процесс? (повышение внутренней и международной мобильности студентов; интернационализация образования и научных исследований; ориентация на потребности рынка; расширение возможностей трудоустройства в России и других странах; и др.)

Как Вы оцениваете качество высшего образования в современной России по сравнению с западноевропейскими странами?

Насколько, по-Вашему, соответствует потребностям экономики и социальным запросам система высшего образования в современной России?

Как Вы оцениваете внедрение менеджериального подхода к управлению высшей школой в современной России?

Какие тенденции Вы можете выделить в реализации государственного управления системой высшего образования в России в последние годы?

Как, по-Вашему, можно оценить уровень автономности вуза в решении важнейших вопросов его функционирования.

Как Вы оцениваете расширение системы формализованных показателей работы ППС и вуза в целом?

Как Вы оцениваете тенденцию коммерциализации вузовского образования в современной России?

Есть ли, по-Вашему, связь между реформой образования и экономическим развитием региона? Если есть, то в чем это выражается?

В чем, по-Вашему, состоит миссия университета в Вашем регионе? Какие изменения, можно было бы внести в систему высшего образования современной России для ее оптимизации?

**Гайд интервью для административно-управленческого персонала
2023 года**

Ваш вуз?

На основании своего опыта, как Вы можете оценить изменения в политике государства в сфере высшего образования после начала СВО на Украине?

Какие инновации, на Ваш взгляд, являются приоритетными?

Какие последствия инноваций государственной политики в сфере высшего образования, на Ваш взгляд, преобладают в Вашем вузе? Можно ли однозначно говорить о них только в позитивном, либо негативном ключе?

Как Вы оцениваете систему управления высшей школой в современной России?

Как, по-Вашему, можно оценить уровень автономности вуза в решении важнейших вопросов его функционирования?

Как Вы оцениваете систему формализованных показателей работы ППС и вуза в целом?

Каковы, по-Вашему, перспективы уровневой системы высшего образования в современной России?

Насколько, по-Вашему, соответствует потребностям экономики и социальным запросам система высшего образования в современной России?

Есть ли, по-Вашему, связь между деятельностью Вашего вуза и экономическим развитием региона? Если есть, то в чем это выражается?

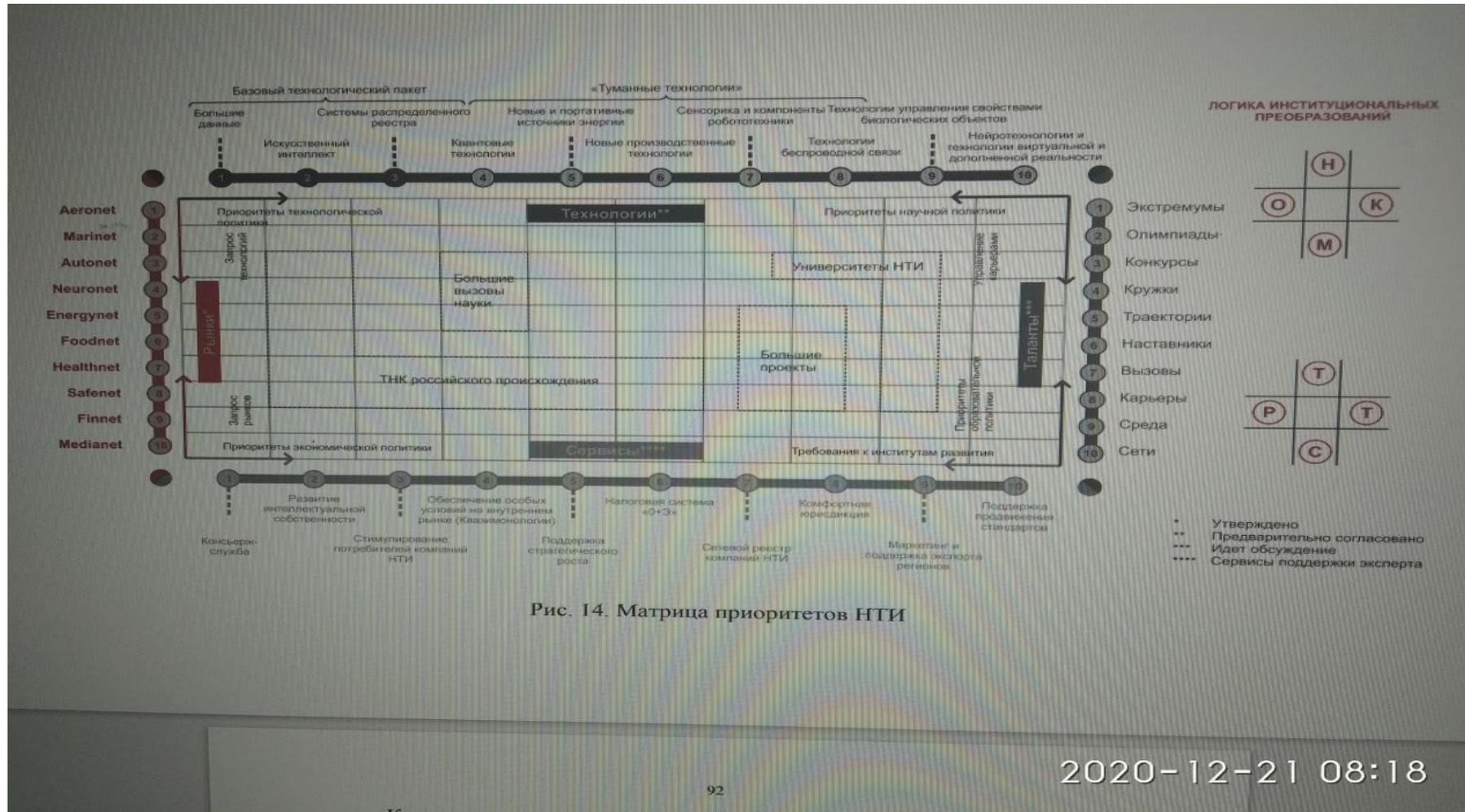
В чем, по-Вашему, состоит миссия университета в Вашем регионе? Какие изменения, можно было бы внести в систему высшего образования современной России для ее оптимизации?

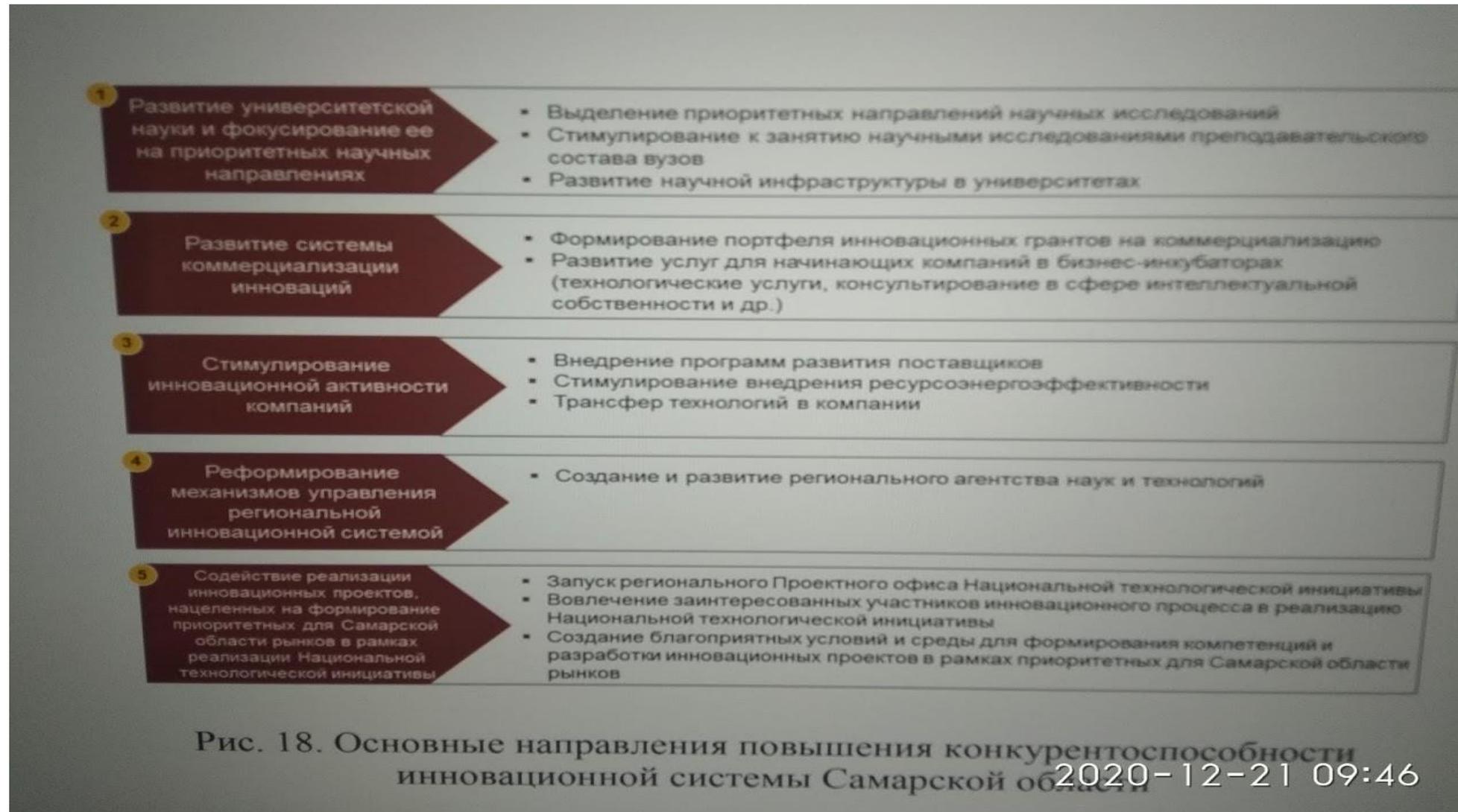
Как Вы можете оценить перспективы и результативность предполагаемого введения обязательной дисциплины «Основы и принципы российской государственности» для студентов всех специальностей?

Гайд интервью для ППС 2023 года

- 1) Ваша должность в вузе:
- 2) Ваш стаж работы в вузе:
- 3) Ваш факультет:
- 4) На основании своего опыта, как Вы можете оценить изменения в политике государства в сфере высшего образования после начала СВО на Украине?
- 5) Какие инновации, на Ваш взгляд, являются приоритетными?
- 6) Какие последствия инноваций государственной политики в сфере высшего образования, на Ваш взгляд, преобладают в Вашем вузе? Можно ли однозначно говорить о них только в позитивном, либо негативном ключе?
- 7) Как Вы оцениваете систему управления высшей школой в современной России?
- 8) Как Вы оцениваете систему формализованных показателей работы ППС и вуза в целом? Изменилось ли что-то после начала СВО на Украине?
- 9) Каковы, по-Вашему, перспективы уровневой системы высшего образования в современной России?
- 10) Считаете ли Вы достаточным уровень подготовки бакалавров по Вашему профилю? Если нет, то почему?
- 11) Считаете ли Вы достаточным уровень подготовки магистров по Вашему профилю? Если нет, то почему?
- 12) Как Вы оцениваете распределение своего рабочего времени между преподавательской, научно-исследовательской, воспитательной работой со студентами и подготовкой рабочих программ, ФОСов и различных отчетов?
- 13) Насколько эффективна в настоящее время воспитательная работа в российских вузах? Что, на Ваш взгляд, можно отметить, как удачные и неудачные подходы и решения?
- 14) В чем, по-Вашему, состоит миссия университета в Вашем регионе? Какие изменения, можно было бы внести в систему высшего образования современной России для ее оптимизации?

15) Как Вы можете оценить перспективы и результативность предполагаемого введения обязательной дисциплины «Основы и принципы российской государственности» для студентов всех специальностей?





Миссия самарских вузов

В чем, по-Вашему, состоит миссия университета в Вашем регионе? Какие изменения, можно было бы внести в систему высшего образования современной России для ее оптимизации?

Варианты ответов:

«региональное развитие через формирование облика Самарского общества

управление рынками настоящего

решение задач будущего с помощью создания механизмов конструирования уникальных междисциплинарных компетенций».

«Совершенствование управления научной и инновационной деятельностью технических университетов целесообразно осуществлять в рамках:

- реструктуризации сектора высшего образования, ориентированного на приоритетное развитие сектора исследований и разработок в вузах;

- создания на базе ведущих вузов национальных исследовательских центров (НИЦ) по направлениям развития наукоемких технологий в сферах, где пока еще сохраняются научно-технические заделы мирового уровня (ракетостроение, авиастроение, композиционные материалы и т. д.);

- всестороннего исследования рынка продукции гражданского назначения и вооружений на средне- срочную и долгосрочную перспективу и создания оптимальных условий для оперативного использования разработчиками результатов научно-технической деятельности мирового уровня.

С этой целью в Самарском регионе создан НОЦ – научно-образовательный центр мирового уровня, призванный объединить науку и реальный сектор экономики. Все технические университеты вошли в его состав»

«Основная миссия заключается в подготовке высококвалифицированных специалистов по передовым, актуальным специальностям.

Однозначно внести изменения в оценку труда преподавателей, повышение уровня оплаты труда. Увеличение финансирования ВУЗа в целях закупки современного оборудования, так как это основное средство для формирования необходимых компетенций у студентов».

«Миссия нашего университета в том, чтобы подготовить специалистов, которые будут использовать современные научные открытия и технологии во благо общества, с активной жизненной позицией, патриотов своей Родины, готовых реализовывать не только

личные интересы, но и помогать развитию российскому обществу на перспективных направлениях»

«воспитание высококвалифицированных специалистов с патриотическим отношением к своей малой Родине, желанием развивать науку, производство и т.д. в регионе; но достичь этого в современных условиях ограниченной мотивации пока невозможно, несмотря на усилия региональной власти по поддержке учебных заведений бюджетными стипендиями»

«Подготовка высококвалифицированных специалистов в области телекоммуникаций, IT, массовых коммуникаций. Пересмотр требований к системе показателей работы ППС и вуза в целом, увеличение финансирования с целью пересмотра затрат на улучшение обеспечения учебного процесса в связи с низким техническим уровнем, пересмотр норм оплаты ППС и УВС, перспективная интеграция ВУЗов с профильными предприятиями»

«Систему образования необходимо не оптимизировать, а реанимировать, спасти от тридцатилетнего уничтожения. Она обескровлена, нет денег, нет учителей, нет преподавателей. А публика думает, что вот примочку какую-то предложат и все будет в порядке».

«Необходимо вернуться к разделению инженерного и фундаментального образования! Например, Самарский государственный университет выполнял в регионе функцию подготовки специалистов наивысшей квалификации по фундаментальным направлениям. В результате, например, все остальные ВУЗы региона были обеспечены ППС по таким дисциплинам как «Высшая математика», «Физика», «История», «Химия» и т.д.»

«Миссия вуза заключается в подготовке квалифицированных специалистов для всех отраслей нашего региона. Однако в современных условиях этого недостаточно. Для того, чтобы обеспечивать технологическое развитие самарских предприятий должна быть более тесная интеграция научных исследований университета и реальных потребностей промышленности и сельского хозяйства области».

«Миссия университета состоит в том, чтобы быть кузницей подготовки квалифицированных кадров, а также выступать ядром научной и культурной жизни региона».

Как Вы можете оценить перспективы и результативность предполагаемого введения обязательной дисциплины «Основы и принципы российской государственности» для студентов всех специальностей?

Варианты ответов:

«Высшее образование все больше пронизывается патриотическо-воспитательной работой. Студенты должны не только приобретать hard, soft и smart skills, но и формировать государственно-ориентированное мировоззрение. Делать это предполагается с помощью единых для всех направлений подготовки курсов в рамках блока гуманитарных и общественных дисциплин. Этой цели, во-первых, будет служить единый модуль по Истории России – он будет приобщать студентов к традиционным духовно-нравственным ценностям, заодно формируя историческую картину мира. Считаю, что для технического университета это возможность продолжить развивать инженера – патриота своей страны. Синтезу истории и современности будет посвящен еще один новый курс «Основы и принципы российской государственности»».

«Положительно. В свете нынешней ситуации это особенно актуально. Каждый человек, не только специалисты определенного профиля, должен знать, как устроено государство, гражданином которого он является. Это необходимый шаг по пути формирования патриотизма. Неплохо бы такую дисциплину дополнить историческими знаниями о прошлом нашей государственности для того, чтобы оценить настоящее и его перспективы.»

«Вполне целесообразен для самых широких образовательных направлений; для юристов этот курс не является особо актуальным, поскольку в стандарте имеются юридические дисциплины с значительным историческим, теоретическим, политологическим компонентами – Теория государства и права, История государства и права России, История государства и права зарубежных стран, Конституционное право России, Конституционное право зарубежных стран, Административное право, в рамках которых изучаются вопросы российской государственности, в том числе на основе метода сравнительного правоведения (государствоведения)».

«В нынешней политической ситуации в стране введение дисциплин, рассматриваемых вопросы российской государственности довольно актуально на всех этапах ведения образовательной программы. В том числе и в ВУЗе. Результаты однозначно можно будет оценивать после введения такой дисциплины и проведения качественной и количественной оценки.»

«На начальном этапе необходимо разработать систему оценивания входного и выходного контроля. Только тогда можно будет явно оценить результативность введения такой дисциплины».

«О результатах говорить рано, но перспектива введения такой дисциплины актуальна»

«Учебные планы практически всех специальностей забиты разнообразными «инклюзивными» дисциплинами так, что на базовые, профессиональные дисциплины осталось меньше 40% общего времени обучения в бакалавриате. Предлагаете еще что-то забрать под так называемые «универсальные компетенции»?»

«Если только в воспитательных целях, а так, думаю, что вопросы, рассматриваемые в данной дисциплине, должны быть ОБЯЗАТЕЛЬНО рассмотрены еще в школьном образовании или в ВУЗЕ в дисциплине «История России»»