

О РЕФОРМИРОВАНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ

СЕНАШЕНКО Василий Савельевич – д-р физ.-мат. наук, проф. E-mail: vsenashenko@mail.ru
Российский университет дружбы народов, Москва, Россия
Адрес: 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

***Аннотация.** В работе рассмотрены основные этапы реформирования отечественной системы высшего образования. Обсуждаются причины, по которым проводимые образовательные реформы не привели к повышению качества высшего образования. Главными из них являются: непродуманное использование зарубежного опыта и внедрение системы ценностей, ориентированных на материальные и потребительские стандарты, приспособляющие систему образования к законам рынка, отсутствие последовательной национальной стратегии развития высшей школы. Многолетнее сопротивление отечественной системы высшего образования разрушительным «инновациям», выразившееся в нарастании превращенных форм деятельности и сознания, свидетельствует о том, что подлинное продвижение образовательных реформ в позитивном направлении вряд ли возможно без учёта интересов субъектов, заинтересованных в конструктивном реформировании отечественной системы образования, в том числе мнения профессорско-преподавательского сообщества высшей школы.*

***Ключевые слова:** высшая школа, система высшего образования, образовательные программы, образовательная реформа, рейтинг вузов, реструктуризация вузов, образовательная сегрегация, эффективный контракт, публикационная активность, эффективность высшего образования*

***Для цитирования:** Сенашенко В.С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги // Высшее образование в России. 2017. № 6 (213). С. 5-15.*

Введение

В этом году исполняется 25 лет со времени введения в действие закона Российской Федерации «Об образовании». Столько же времени, фактически четверть века, высшая школа России живёт и работает в условиях непрекращающихся образовательных реформ, которые происходят на фоне смены общественно-политического и экономического уклада страны. За эти годы была инициирована масштабная, как представляется сегодня, не вполне продуманная реконструкция отечественного образовательного ландшафта. Оглядываясь назад, видишь глубочайшие изменения фундаментальных устоев высшей школы, сопровождавшиеся ломкой сложившихся стереотипов поведения, характера личностной направленности

деятельности профессорско-преподавательского состава, студентов, администрации вузов, т.е. всех субъектов образовательной деятельности. Поэтому возникла настоятельная необходимость обсудить особенности реформирования отечественной высшей школы и её нынешнее состояние, трезво оценивая достигнутые результаты.

Почему же не удалось сохранить, а тем более приумножить достижения отечественной системы высшего образования, обеспечить прогрессивное развитие института высшей школы, его преемственность отечественным традициям? Почему столь длительное реформирование высшей школы не дало сколь-нибудь значимых результатов: не выросло количество студентов с высокой академической мотивацией, не произошло

повышение социального статуса профессорско-преподавательского состава, не наблюдается всплеск творческой активности преподавателей высшей школы, медленнее, чем того требует реальная жизнь, обновляется материально-техническая база вузов, трудно решаемой остается проблема повышения качества высшего образования? [1].

Конечно, проблема достаточно сложная. И получить однозначный ответ достаточно трудно. На наш взгляд, главными причинами неудач образовательной реформы стали непродуманное использование плохо изученного зарубежного опыта и форсированная адаптация системы образования к законам рынка. Наивными иллюзиями оказались упования, что зарубежные «образовательные лекала» в одночасье станут несущей конструкцией отечественной системы образования. К тому же образовательная реформа начиналась в условиях, когда российские исследователи не обладали достаточно полной информацией о национальных образовательных системах, их достоинствах и недостатках. Между тем зарубежные специалисты в области образования ещё в 60-е годы прошлого века – а это было время запуска первых спутников Земли – основательно изучали советскую систему образования. Так, известный американский ученый русского происхождения отмечал: «Русская система инженерного образования вызывает значительный интерес в Соединенных Штатах. За последнее время опубликован целый ряд статей и книг по этому вопросу, собран большой статистический материал» [2].

Очевидно также, что одной из причин явилось то, что образовательная реформа длительное время рассматривалась как внутриведомственное мероприятие, осуществляемое органами управления образованием, а не как общенациональная социальная проблема. В результате приоритеты образовательной реформы были определены в отрыве от важнейших задач развития и обновления экономики, структурных изменений в социальной сфере. В какой-то мо-

мент высшая школа фактически потеряла свою главную функцию – обеспечение специалистами с высшим образованием всего хозяйственного комплекса страны. Системой профессионального образования были утрачены «кадровые ориентиры». Отрицательную роль сыграло также то, что реформирование высшей школы осуществлялось без учёта консолидированного мнения профессорско-преподавательского сообщества. Таким образом, сложности возникали во многом потому, что по ключевым направлениям, определяющим успех системы образования – материальным, финансовым, организационным, кадровым и мировоззренческим, – образовательная реформа не была подготовлена.

Однако высшая школа как самостоятельный институт, имеющий внутренние закономерности развития, сумела не только устоять, но и в какой-то мере сохранить свои традиции. Одной из генетически свойственных ей особенностей является «здоровый» структурный консерватизм. В условиях активных общественных перемен она была вынуждена включить «холостой ход» и начать готовить значительную часть выпускников «в никуда». Поскольку потребность в ранее пользовавшихся спросом специалистах, прежде всего – в инженерно-технических работниках, в какой-то момент была сведена к минимуму и подготовка по таким специальностям потеряла актуальность, система высшего образования оказалась фактически в состоянии кризиса. Хочется надеяться, что этот кризис носит позитивный характер, а выход из него будет конструктивным.

Ниже рассматриваются эти и другие вопросы реформирования отечественной системы высшего образования.

Ретроспектива реформирования отечественной системы высшего образования

Советская система высшего образования, которая должна была бы стать стартовой площадкой для коренных изменений

образовательной сферы, расценивалась идеологами реформ как высокозатратная и недостаточно эффективная. Особо подчеркивалось, что специальности высшего образования были дробными, а образовательные программы – узкоспециальными. Однако подобные соображения служили всего лишь «приказкой» к началу образовательной реформы, тогда как действительным основанием стал глобальный переход хозяйственного комплекса страны от плановой экономики к рыночной. Такой переход требовал построения адекватной системы образования, которая была бы конкурентоспособной, т.е. соответствовала бы новому экономическому укладу. Естественно, при этом декларировалась необходимость строить более экономичную и менее затратную образовательную систему. Всеобщность, бесплатность и фундаментальность высшего образования начали трактоваться как признаки нерентабельности образовательной деятельности. Рентабельной же была признана подготовка системой высшего образования «квалифицированных потребителей», а «ключевой компетенцией», которую она должна была формировать, – «умение жить в гражданском обществе». Началось внедрение ценностей, ориентированных на материальные и потребительские стандарты, приспособляющие систему образования к законам рынка. Терялся «человекообразующий», или «человекоформирующий», смысл образования [3]. Именно тогда на официальном уровне – уровне образовательного законодательства и нормативных документов – была полностью утрачена воспитательная функция высшей школы, попытки восстановления которой начались лишь в последнее время.

Стала ли обновлённая система высшего образования менее затратной и более эффективной? Скорее всего, нет, хотя бы потому, что после окончания вуза порядка 50% выпускников трудоустраиваются по профессиям, не соответствующим полученному диплому. А это означает, что значительная

часть бюджетных денег на их образование истрачена без должной отдачи, как нецелесообразные инвестиции. К тому же выпускники бакалавриата после окончания вуза для выполнения возлагаемых на них трудовых функций, как правило, нуждаются в профессиональной доводке, а это требует дополнительного финансирования [4]. Более того, появилась платная (контрактная) форма обучения, которая частично перекладывает «образовательные расходы» на домохозяйства, делая их одним из источников финансирования вузов. Добавим, что аренда вузовских площадей, а порой и земельных участков, закреплённых за вузами, также стала источником доходов. Может быть, эти новшества имелись в виду, когда речь шла о построении менее затратной и более эффективной образовательной системы, функционирующей в режиме «облегчённого» бюджетного финансирования?

Впрочем, надо помнить и о том, что эффективность системы образования определяется не только экономическими показателями, отражающими роль образования в приросте национального дохода, получаемого благодаря подъёму образовательного и квалификационного уровня работников сферы материального производства. Не менее значимую роль имеет социальная составляющая эффективности образования, которая ориентирована на максимальное использование образования как фактора социального развития общества. Правильно организованный учебно-воспитательный процесс резко повышает экономическую и социальную отдачу человека, его способность создавать новые материальные блага, средства жизни, строить новые отношения между людьми. И, что немаловажно, способствует совершенствованию и развитию самого человека.

В результате проводимых реформ система образования вплоть до настоящего времени не имеет устойчивой нормативно-правовой базы. Достаточно напомнить ситуацию с образовательными стандартами выс-

шей школы, когда в течение очень короткого времени появились образовательные стандарты ФГОС-3, ФГОС-3+, а затем и ФГОС-3++. В повестке дня – разработка ФГОС-4. Очевидно, что в этих условиях трудно обеспечить нормальные условия работы профессорско-преподавательского состава вузов. Фактически сохраняется остаточный принцип финансирования, это означает, что принцип приоритетности системы образования как социального института приобретает декларативный характер. Принятие новых правовых и нормативных актов пока не привело к желаемым результатам. Более того, прибавились новые проблемы: углубление неравенства возможностей получения образования молодёжью из разных слоёв населения; отсутствие у значительной части студентов мотивации на получение глубоких знаний; проблематичный характер вариативности выбора типа и формы образования. Может, за эти годы произошло расширение доступности качественного образования? Судя по всему – нет, ведь, по оценкам Минобрнауки РФ, в настоящее время качественное высшее образование доступно только 17% студентов¹.

В итоге первоочередные задачи модернизации отечественной системы образования, которые были сформулированы в начале 2000 гг. в терминах расширения доступности, повышения качества и эффективности образования [5, с. 96], в действительности оказались практически не выполненными.

Приоритеты реформирования отечественной системы высшего образования

В качестве опорных направлений модернизации отечественной системы высшего образования были определены: активное интегрирование в международное образовательное пространство и переход сферы

образования к рыночным отношениям. Начало интеграционным процессам в сфере образования было положено в 80-е годы XX века, однако интенсивное включение отечественной системы высшего образования в международное образовательное пространство следует относить к 90-м годам XX – началу XXI вв. Примерно в эти же годы в сфере образования стартовал переход к рыночным отношениям. Все последовавшие затем преобразования отечественной системы высшего образования следует рассматривать как производные или вторичные по отношению к указанным. Отечественная система образования фактически встала на путь утраты национальных образовательных приоритетов и построения системы высшего образования по западному образцу.

После предпринятых в этом направлении известных шагов трансформация отечественной системы высшего образования вступила в активную фазу. Прежде всего, это форсированное внедрение многоуровневой структуры высшего образования. Её распространение на Россию в «болонском» контексте имело вполне прагматичную основу. Это в первую очередь отбор, практически со студенческой скамьи, наиболее способных бакалавров и магистров, получивших в российских вузах высшее образование, в западные университеты по максимально упрощённой процедуре «перекладки мозгов». Одновременно последовало позиционирование высшего образования как образовательной услуги и был дан ход коммерциализации высшей школы России, что превратилось в итоге в коммерциализацию знаний, сопровождаемую изменениями во всех сферах деятельности вузов. Началась эскалация рыночных механизмов в финансировании вузов, разработка соответствующих моделей управления вузами, перестройка учебного процесса и форм организации научной и учебной работы преподавателей. Уже сформировалось отношение преподавателя к студенту как потребителю образовательных услуг, изменилось и отно-

¹ Оценка даётся по числу студентов, обучающихся в «ведущих» университетах, хотя далеко не факт, что все обучающиеся в них студенты заведомо получают качественное образование.

шение студентов к преподавателю. А самое главное – происходит переоценка роли знания и науки в обществе.

Если в 1990-е годы законодательные документы в области образования определяли задачи интеллектуального, культурного и нравственного развития личности, то позже цели образования стали формулироваться исходя из экономических соображений. При этом центр тяжести в работе высшей школы переместился на вопросы формирования конкурентоспособных человеческих ресурсов². В качестве обязательного механизма повышения эффективности высшей школы на передний план вышло участие вузов в конкурентной борьбе за более выгодные, приносящие дополнительные финансовые поступления, условия ведения образовательной деятельности.

Реформа и учебный процесс в высшей школе

Нельзя не упомянуть ЕГЭ как механизм перехода из системы общего среднего образования в систему высшего образования. Этот «символ» реформирования отечественной системы образования до сих пор остаётся предметом многочисленных дискуссий, а его разрушительный потенциал ещё предстоит оценить путём всесторонней вневедомственной экспертизы. Ясно одно: в первоначальной редакции его тотальное применение сопровождалось значительными издержками.

В результате реформ, наряду с образовательной программой специалиста (специалитет), в полном соответствии с «болонскими требованиями» была сформирована новая структура высшего образования как последовательность основных образовательных программ, включающая три уровня: бакалавриат, магистратуру и аспирантуру. На каждом из них законодательно были приняты единые сроки освоения образова-

тельных программ независимо от области знания и направления подготовки³. Какие преимущества ожидались при переходе на бакалаврские программы по сравнению с программами подготовки специалистов? Предполагалась замена узкопрофильных программ подготовки специалистов широкими направлениями подготовки бакалавров, интегрирующими родственные специальности, что могло обеспечить усиление общеобразовательной и общепрофессиональной составляющей образовательных программ, и тем самым – подготовку выпускника высшей школы как широко образованного человека, готового к выбору профессии в определённом диапазоне возможностей. Последнее особенно важно в условиях рынка, когда зачастую возникает необходимость смены вида профессиональной деятельности.

Реальная ситуация с введением уровневой структуры образовательных программ сложилась прямо противоположно ожидаемой. Вузы стремились сохранить профессиональную составляющую подготовки специалистов, сокращая при этом объёмы общеобразовательной и общепрофессиональной составляющих образовательных программ. Очевидно, что такой подход ведёт к искажениям первоначальной идеи бакалавриата и в конечном счёте отрицательно сказывается на качестве подготовки бакалавров [6; 7]. Если на начальном этапе реформирования результатом освоения образовательных программ высшей школы считалось присвоение *степени (квалификации)*, что создавало хотя бы частичное ощущение их академической направленности, то после принятия

² Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.

³ Надо сказать, что Болонским процессом такое «решение» не предусматривается. Более того, в значительной мере оно дезавуирует главное преимущество такой структуры высшего образования – её вариативность. В пределах одного и того же образовательного уровня следовало бы дифференцировать сроки освоения образовательных программ не только по областям знания, но и по направлениям подготовки или по укрупненным группам специальностей и направлений.

ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» все точки над «i» были расставлены – осталась только *квалификация* как однозначное подтверждение их профессиональной направленности.

В последние годы в структуре высшего образования появился прикладной бакалавриат, который ориентирован на подготовку специалистов среднего звена, в проекте – создание практикоориентированной магистратуры. Подобно тому как начальное профессиональное образование было поглощено образовательными организациями СПО, образовательные программы среднего профессионального образования, по крайней мере частично, будут поглощены высшей школой и преобразованы в образовательные программы прикладного бакалавриата. Процесс обучения на этой образовательной программе непосредственно связывается с будущей профессией и усвоением знаний на практике [4]. Тенденция к узкой специализации нацеливает образование не на получение студентом широких теоретических знаний общенаучного характера, а на умение использовать компьютерную технику для быстрого точечного поиска необходимой информации. При этом высшее образование теряет свои родовые свойства: системность, фундаментальность, научность.

В настоящее время в результате придания аспирантуре статуса образовательной программы в силу неоднозначности принимаемых организационно-методических решений она стала восприниматься как некая квазимагистерская программа, дополнительная к уже имеющейся [8]. В этих условиях единственным выходом, обеспечивающим сохранение аспирантуры в её традиционном формате, могло бы быть интегрирование магистерских и аспирантских образовательных стандартов, по меньшей мере академической направленности, в единые ФГОС с 5-6-летним сроком обучения. При этом следует предусмотреть промежуточную аттестацию, результатом которой могло бы быть присуждение академической степени

магистра, и тем самым избежать фронтальных решений – всех «под одну гребенку» независимо от образовательной области, направления подготовки и научной специальности. Такой организационно-методический прием позволил бы, с одной стороны, упорядочить образовательную составляющую интегрированной программы, а с другой – обеспечить достаточное время для выполнения квалификационных работ магистранта и аспиранта. В новом объединённом стандарте должно быть чётко прописано, что основным результатом такой интегрированной программы являются выполнение и защита диссертации на соискание учёной степени кандидата наук.

Некоторое время тому назад были приняты разные сроки обучения в аспирантуре по различным научным специальностям. И это правильно. Однако при переводе аспирантуры в статус образовательной программы этого мало. Появление образовательной составляющей в аспирантуре создает у аспирантов на первом году обучения видимость занятости, особенно у той их части, которые пришли в аспирантуру со студенческой скамьи. Тем самым фактически сокращается время на выполнение квалификационной научно-исследовательской работы – кандидатской диссертации. Впрочем, в ФГОС ВО третьего уровня её защита, строго говоря, и не предполагается.

В связи с внедрением в учебный процесс болонских образовательных форматов получило распространение модульное построение учебных планов образовательных дисциплин. В них появились базовые дисциплины, вариативные дисциплины и пр., приняты нормативы, определяющие объём аудиторных занятий, которые составляют лишь небольшую часть общей трудоёмкости изучаемой дисциплины. Произошел переход от аудиторных (теперь «контактных») часов к часам общей трудоёмкости при оценке значимости и объёма той или иной дисциплины в учебном плане, появились новые нормативные понятия: «самостоятельная работа сту-

дентов», «научно-исследовательская работа магистрантов». При этом следует заметить, что алгоритм исчисления нагрузки преподавателей сохраняется прежним, прежними остаются и нормативы её исчисления, что приводит к существенному увеличению фактической нагрузки преподавателей. При этом возрастает количество документации, относящейся к образовательному процессу (студенческие и аспирантские портфолио, учебно-методические комплексы, фонды оценочных средств и др.) [2]. Вместо решения ключевых вопросов совершенствования учебного процесса наблюдается насаждение «казарменных» методов принуждения к работе профессорско-преподавательского состава вузов. В этой связи достаточно напомнить эффективный контракт [9], балльные системы оценки труда преподавателей и пр. Всё это происходит в условиях, когда студенты, особенно на заключительном этапе учёбы, фактически занимают очередь за дипломом о высшем образовании по истечении сроков обучения, а сами уходят на «вольные хлеба». Ведь, как известно, большая часть старшекурсников, особенно студентов-магистрантов, работают полный рабочий день и при этом числятся студентами дневных отделений вузов.

В результате перечисленных выше новаций организация учебного процесса в высшей школе изменилась коренным образом. В лучшую ли сторону – покажет будущее. А пока качество высшего образования оставляет желать лучшего.

Проблемы высшей школы сегодняшнего дня

В последние годы в системе образования активно внедряются рейтинги различных видов с целью формализованной оценки возможностей вуза обеспечить выпускникам высокое качество знаний, навыков и умений. Однако чаще всего они используются как инструмент «конкурентной борьбы» вузов за дополнительное бюджетное финансирование. При этом, к примеру, «мониторинг

эффективности» российских вузов ведётся по набору показателей, значения критериальных порогов которых плохо выверены и, что не менее важно, не касаются направлений высшего образования, которые будут востребованы в будущем и на которые вузы должны бы ориентироваться в первую очередь. Всё это ведет к нарастанию симуляционной составляющей в работе вузов, в том числе – к имитации научной публикационной активности, появлению индустрии мошенничества по размещению статей в журналах, индексируемых в Web of Science, Scopus и РИНЦ, а также в «трудах» международных научных конференций [10–12]. Для многих работников высшей школы это вынужденные действия: «публикуйся или останешься без заработной платы» [10].

Длительное время Минобрнауки РФ возлагало особые надежды на реструктуризацию массива вузов как инструмент повышения эффективности высшего образования. Однако складывается ощущение, что борьба за повышение эффективности при помощи такого подхода содержит в себе внутреннее противоречие: вследствие повышенного внимания к экономической эффективности высшего образования происходит подавление его социальной составляющей, что логично ведёт к ограничению его доступности. При этом возникает явление так называемой иерархической сегрегации. Её появление в высшей школе приводит к качественным различиям получаемого студентами образования в вузах, находящихся на разных уровнях иерархии. В общем случае образовательная сегрегация поддерживается либо дифференциацией массива вузов в рамках одной и той же профессиональной группы, либо удержанием части вузов на более низких уровнях бюджетного и пр. обеспечения. При этом происходит нарастание неоднородности системы высшего образования, снижающей социальную значимость высшей школы, ограничивающей её роль в качестве «социального лифта».

Особое внимание сегодня обращено на расширение сотрудничества вузов и бизне-

са. Зачастую оно ведёт к концептуальным изменениям содержания основных образовательных программ высшей школы, когда происходит выхолащивание фундаментальной компоненты высшего образования. При этом одной из тенденций стало привлечение работодателей к разработке образовательных программ и включение представителей компаний непосредственно в процесс преподавания. В качестве инструмента принято решение об актуализации ФГОС на основе профессиональных стандартов. Однако такой шаг имеет смысл лишь когда сложился «нормальный» рынок труда, с чётко обозначенными и выверенными кадровыми потребностями. В действительности всё не так просто. Работодатель ведь заинтересован, как правило, в «специалистах нынешнего дня», обученных определённому ремеслу и требующихся для выполнения текущих производственных задач. Поэтому эту достаточно сложную задачу можно решить лишь при наличии тесного повседневного сотрудничества вузов с фирмами, предприятиями, компаниями и пр.

Особенно непростая ситуация складывается с подушевым финансированием как одним из механизмов бюджетирования вузов, когда одновременно с увеличением норматива растёт соотношение студент-преподаватель (пока 10:1, а в будущем 12:1). Очевидно, что увеличение норматива подушевого бюджетного финансирования (установление базовых нормативных затрат на одного студента) приведёт к уменьшению числа контрактных студентов, поскольку цена контракта не может быть ниже расходов на обучение «бюджетного» студента. Уровень жизни не поспевает за этими изменениями, поэтому часть молодёжи будет вынуждена отказаться от получения высшего образования. Стоит ли говорить о том, что идея подушевого финансирования вузов была изначально ущербной. Она лишила вузы возможности формировать качественный контингент студентов и отрицательно сказалась на качестве подготовки выпускников. Более

того, как сегодня стало понятно, дифференциация вузов и целевая бюджетная поддержка отдельных категорий университетов фактически поставила крест на первоначальном проекте финансовой реформы высшей школы.

Необходимым условием успешного функционирования высшей школы является формирование благоприятной внешней профессиональной среды, когда развитие вузов идёт параллельно развитию экономических центров. В противном случае все остальные меры внутри системы образования будут носить искусственный характер. Ярким примером такой стратегии является программа 5-100. Предположим, что в итоге многие ФУ, НИУ и опорные университеты войдут в первую сотню ведущих мировых университетских рейтингов. Поскольку основу такого вхождения составляют в большинстве своем академические критерии, не затрагивающие ключевые вопросы развития отечественной системы образования, то как это скажется на развитии экономики страны? Конечно, в гонке за лидерами есть рациональное зерно, но ведь хорошо известно, что догоняющее развитие редко бывает эффективным. И самое главное: насколько правильно определён вектор развития?

В целом, переход высших учебных заведений на новые принципы функционирования ориентирован на достижение «самоокупаемости». При этом избыточность содержания образовательных программ по отношению к будущей профессии, которая имела место в течение длительного времени, воспринимается в настоящее время как непозволительная «советская роскошь». В условиях рыночной экономики образовательные программы, исповедующие «принцип избыточности», становятся нежизнеспособны; они считаются слишком затратными. Студент, который пришёл получить профессию, обучиться определённому ремеслу, не готов выкладывать деньги за то, что в обозримом будущем ему не понадобится. Рынок реагирует аналогичным образом.

Заключение

Главный итог уходящего 25-летия заключается в том, что отечественная система высшего образования сохранилась, продолжает жить и работать, несмотря на многочисленные потери в результате непродуманных реформ, проводимых в режиме проб и ошибок. Трудно представить, что столь мощную, во многом самобытную систему образования, которую РФ унаследовала от СССР, можно загубить окончательно. Если в системе образования нет желаемых изменений, то это означает, что реформируется в ней не то и не так. Причина тому – отсутствие долгосрочной национальной стратегии развития высшего образования, обеспечивающей осуществление общих целей укрепления страны, развитие её экономики, социальной сферы, приумножение достижений национальной культуры, дальнейшие качественные изменения в жизни общества.

Мнение широкой научно-педагогической общественности, видящей «плоды» реформирования системы высшего образования изнутри, должно стать ключевым основанием корректировки курса образовательных реформ. Без учёта мнения профессорско-преподавательского сообщества высшей школы дальнейшее продвижение образовательных реформ в позитивном направлении вряд ли возможно.

А пока происходящее в системе образования остается труднообъяснимым и напоминает ситуацию, в которой цель меняется местами со средствами её достижения, превращённые формы – интеграционные процессы, уровневая структура образовательных программ, рыночные отношения – вытесняют её действительные функции: расширение доступности, повышение качества и эффективности. Возможно, это следствие классического переходного периода, когда мало кто что-то понимает, возможно – следствие некой эйфории. А возможны и более глубокие основания. Здесь есть о чём подумать и над чем поработать. В любом случае, как справедливо считает профессор А.И. Владимиров,

«начиная любые реформы, надо представлять, к каким последствиям они могут привести, и, конечно, исходить из принципа “как бы не навредить”» [13, с. 39].

Текущий этап модернизации высшей школы вызывает не меньше вопросов. Минувшей осенью министр образования и науки РФ О.Ю. Васильева сообщила о вероятности возвращения в вузы специалитета при обучении на некоторых специальностях. Она признала, что переход на Болонскую систему образования за одно десятилетие был поспешным и привел к ошибкам. В частности, было отмечено: «Спорным моментом является и прикладной бакалавриат. Сегодня нет единого мнения насчёт необходимости его повсеместного введения. Например, для педагогов»⁴. В том же духе выдержано и выступление ректора МГУ им. М.В. Ломоносова В.А. Садовниченко на III Конгрессе «Инновационная практика: наука плюс бизнес»: «Не удержусь и еще раз скажу. Я считаю допущенной нами ошибкой переход на четырёхлетнее образование в высшей школе. Сейчас идут всякие стандарты три +, три ++, которые теряют в своем основном направлении предмет изучения, становятся слишком общими. Я считаю, что мы должны учить пять лет, шесть лет, как сделали ведущие западные университеты»⁵. К сожалению, в этих высказываниях, кроме проблематизации настоящего, увидеть что-либо более определённое весьма сложно. Правда, отчасти просматривается стремление вернуться в прошлое, но ведь революционные перемены, которые произошли в стране на протяжении четверти века, фактически исключают такую возможность. На наш взгляд, в основу обновлённой образовательной политики следует положить консолидированную последовательность согласованных политических, эко-

⁴ Интервью обозревателя «НГ» Н. Савицкой с министром образования и науки РФ О. Васильевой. URL: http://www.ng.ru/ideas/2017-01-20/8_6908_ministr.html

⁵ Садовнический В.А. Пресс-конференция, посвящённая старту международного рейтинга университетов. URL: interfax.ru/world/535354

номических, управленческих, организационно-методических действий по формированию современной образовательной системы. Конструктивное сопряжение образовательной реформы с решением общегосударственных проблем, несомненно, будет способствовать формированию консенсуса интересов в сфере государственной образовательной политики России. Возможно, с этого и следовало бы начинать подлинное обновление системы отечественного образования.

Литература

1. Красинская Л.Ф. Модернизация, оптимизация, бюрократизация... Что ожидает высшую школу завтра? // Высшее образование в России. 2016. № 3. С. 71-82.
2. Timoshenko S. Engineering Education in Russia. Mc Graw-Hill Book Company, Inc. New York, Toronto, London, 1959.
3. Орлова И.Б. Реформирование системы высшего образования в оценке университетского сообщества // Alma mater (Вестник высшей школы). 2017. № 1. С. 6-10.
4. Сенашенко В.С. О проблемах и трудностях становления бакалавриата в структуре высшего профессионального образования России // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 77-84.
5. Филиппов В.М. Модернизация российского образования. М.: Просвещение, 2003. С. 96.
6. Сенашенко В., Ткач Г. О ходе интеграции российской системы образования в европейское образовательное пространство // Alma mater (Вестник высшей школы). 2004. № 7. С. 13-19.
7. Сенашенко В. Высшая школа и болонские преобразования // Высшее образование в России. 2005. № 6. С. 95-100.
8. Сенашенко В.С. О некоторых проблемах подготовки кадров высшей квалификации // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 54-58.
9. Сенашенко В.С., Халин В.Г. Об эффективном контракте в высшей школе России // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 27-36.
10. Квелидзе-Кузнецова Н.Н., Латтев В.В., Морозова С.А. Версия рейтингов российских научных журналов по направлению «Образование» // Высшее образование в России. 2016. № 7. С. 5-16.
11. Ерёмченко О.А., Кураков Ф.А. Проблема имитации научной публикационной активности в России и рекомендации по её искоренению // Экономика науки. 2016. Т. 2. № 1. С. 35-45.
12. Клячко Т.А. Последствия и риски реформ в российском высшем образовании. М.: Дело. РАНХиГС, 2017. 52 с.
13. Владимиров А.И. Об инженерно-техническом образовании. Из записной книжки президента университета. М.: Недра, 2011.

Благодарности: Статья написана на основе доклада, представленного на ежегодном международном методологическом семинаре по инженерной педагогике (МАДИ, 17.03.17). Автор благодарен коллегам за плодотворное обсуждение идей и ценные замечания.

Статья поступила в редакцию 31.03.17.

С доработки – 27.04.17.

Принята к публикации 03.05.17.

ON THE REFORMING OF NATIONAL HIGHER EDUCATION SYSTEM

Vasily S. SENASHENKO – Dr. Sci. (Phys. and Math.), Prof., e-mail: vsenashenko@mail.ru
Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia
Address: 6, Miklukho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russian Federation

Abstract. The article considers the main stages of the reform of the Russian higher education system. It discusses the reasons why the ongoing educational reforms have not led to an improvement in the quality of higher education. Among them are the unreasonable use of foreign experience, the introduction of values based on material and consumer standards adapting the education system to market laws and the absence of a coherent national strategy for the development of higher education. The article also underlines that the further promotion of educational reforms in a positive direction is hardly possible without taking into account the views of the higher school community.

Keywords: higher school, higher education system, educational programs, educational reform, rating of universities, restructuring of universities, educational segregation, effective contract, publishing activity, effectiveness of higher education

Cite as: Senashenko, V.S. (2017). [On the Reforming of National Higher Education System]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 6 (213), pp. 5-15. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Krasinskaya, L.F. (2016). [Modernization, Optimization, Bureaucratization... What Awaits Higher School Tomorrow?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. No. 3 (199), pp. 73-82. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Timoshenko, S. (1959). *Engineering education in Russia*. Mc Graw-Hill Book Company, Inc. New York, Toronto, London.
3. Orlova, I.B. (2017). [Reforming of the System of Higher Education in Appreciation by University Community]. *Alma mater. Vestnik vysshei shkoly* [Alma mater (High School Herald)]. No. 1, pp. 6-10. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Senashenko, V.S. (2011). [On the Problems and Difficulties of Formation of Baccalaureate within the Structure of Higher Professional Education in Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12 (148), pp. 77-84. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Filippov, V.M. (2003). *The Modernization of Russian Education*. Moscow: Prosveshchenie Publ.
6. Senashenko, V.S., Tkach, G.F. (2004). [On the Progress of the Integration of the Russian Educational System into the European Educational Space]. *Alma mater. Vestnik vysshei shkoly* [Alma mater (High School Herald)]. No. 7(58), pp. 13-19. (In Russ.)
7. Senashenko, V.S. (2005). [Higher School and Bologna Reforms]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 6 (69), pp. 95-100. (In Russ.)
8. Senashenko, V.S. (2013). [On Some Problems of Preparation Specialists of Higher Qualification]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 4 (153), pp. 54-58. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Senashenko, V.S., Khalin, V.G., (2015). [On the Effective Contract in Higher School of Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 5 (189), pp. 27-36. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Kvelidze-Kuznetsova, N.N., Laptev, V.V., Morozova, S.A. (2016). [Kinds of Ratings of Education Related Scientific Journals]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No.7 (203), pp. 5-16. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Eremchenko, O.A., Kurakov, F.A., (2016). [The Problem of Simulating Scientific Publication Activity in Russia and Recommendations on Its Elimination]. *Ekonomika Nauki*. [Economics of Science]. Vol. 2. No. 1, pp. 35-45. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Klyachko, T.L. (2017). *The Consequences and Risks of Reforms in Russian Higher Education*. Moscow: Publishing House Delo, RANEPa. 52 p. (Scientific Reports: Education).
13. Vladimirov, A.I. (2011). *On Engineering Education. From a Notebook of the President of the University*. Moscow: Nedra Publ.

Acknowledgements. The paper is based on the author's report for the Annual International Methodological Seminar on Engineering Pedagogy (Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (MADI), 17.03.17). The author expresses gratitude to the colleagues for the fruitful discussion of the ideas and valuable notes.

*The paper was submitted 31.03.17.
Submitted after reworking 27.04.17
Accepted for publication 03.05.17.*