

Расставаясь, обрести: к ориентирам «пост-болонского» развития вузовского образования в России

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-44-55

Тхагапсоев Хажисмель Гисович – д-р филос. наук, проф., gapsara@rambler.ru

Яхутлов Мартин Мухамедович – д-р техн. наук, проф., martin_yah@mail.ru

Кабардино-Балкарский государственный университет, г. Нальчик, Россия

Адрес: 360004, г. Нальчик, ул. Чернышевского, 173

***Аннотация.** Анализируются практикуемые в современной России стратегии и механизмы развития высшего образования в плане их эффективности и адекватности запросам развития страны. Подчёркивается инерционное преобладание в этих стратегиях идейных импульсов радикального либерализма 90-х гг., в том числе – менеджериализма. Ставится вопрос о необходимости корректировки общего курса, целей и механизмов развития отечественного высшего образования с учётом актуализирующихся вызовов – внешних и внутренних. Предлагаются конкретные меры в этом направлении, при этом особое внимание уделено дифференциации стратегий развития учебных заведений, повышению роли демократических механизмов в жизни вуза.*

***Ключевые слова:** система высшего образования, стратегия развития образования, Болонский процесс, менеджериализм, внутривузовское управление, внутривузовская демократия*

***Для цитирования:** Тхагапсоев Х.Г., Яхутлов М.М. Расставаясь, обрести: к ориентирам «пост-болонского» развития вузовского образования в России // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 10. С. 44–55. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-44-55*

Giving up to Gain: Towards the Benchmarks of the “Post-Bologna” Development of Higher Education in Russia

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-44-55

Khazhismel G. Tkhabapsoev – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., gapsara@rambler.ru

Martin M. Yakbutlov – Dr. Sci. (Engineering), Prof., martin_yah@mail.ru

Kabardino-Balkarian State University, Nalchik, Russia

Address: 173, Chernyshevsky str., Nalchik, 360004, Russian Federation

Abstract. The article focuses on the strategies and mechanisms for the development of higher education practiced in modern Russia. They are analyzed in terms of their effectiveness and adequacy to the needs of the country's development. The authors emphasize the inertial predominance of the ideological impulses of radical liberalism of the 1990s in these strategies, including managerialism. The article raises the question about the need to adjust the general course, goals and mechanisms for the development of domestic higher education, taking into account the pressing challenges to the country and education, the features of the current stage of Russia's development. The authors propose the concrete measures in this direction. At the same time, special attention is paid to the differentiation of strategies for the development of educational institutions, increasing the role of democratic mechanisms in the life of the university and in the management of the university.

Keywords: higher education system, education development strategy, Bologna process, managerialism, intra-university management, intra-university democracy

Cite as: Tkhangapsoev, Kh. G., Yakhutlov, M. M. (2022). Giving up to Gain: Towards the Benchmarks of the "Post-Bologna" Development of Higher Education in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 10, pp. 44-55, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-44-55 (In Russ., abstract in Eng.).

К постановке проблемы

С 1990-х гг. мы постоянно слышали (от наших регулирующих инстанций и части экспертов тоже), что там, в цивилизованном «правильном мире», образование – вне политики, а базовой основой стратегии университета и его этики является Болонская Хартия, впрочем, декларирующая, что «университетский процесс должен быть свободным и интеллектуально независимым от любой экономической и политической власти и её контроля»¹. Однако университетское сообщество «правильного мира» в одночасье отлучило Россию (нас с вами) от Болонского процесса по сугубо политическим мотивам. И в то же время Всемирная торговая организация (ВТО), бытующая почти слитно с политикой, не пошла на подобные меры. Так мы открыли правду о «независимости» образования и университетского сообщества «правильного мира» от политики, оказались заодно свободны и в отношениях с болонской системой, которая уже много лет является собой предмет разногласий и дискуссий в нашей стране и в обществе. Эту ситуацию,

вероятно, можно понимать и трактовать по-разному: как повод огорчиться (у нас есть структуры, всей своей деятельностью связанные на Болонский процесс), как повод порадоваться (многие изначально считали болонскую систему чуждой российскому вузу: не стало её, и слава Богу!) и, наконец, как повод призадуматься, в какой мере нам следует походить в образовании на Запад, а значит, оглянуться на себя, на наше образование, его потенциал и историю, на бесконечные и малоуспешные «реформы-метания» в попытках «сделать так, как там», что длится уже три десятилетия. Наше отечественное вузовское образование имеет свою большую и сложную историю, его эффективность не раз испытана временем, а его взлёты порой поражали мир. Президент США Д. Эйзенхауэр в своих мемуарах в связи с запуском нашего первого спутника написал: «Многих американцев, казалось, внезапно охватил страх, что наша оборонная система рассыпалась в прах, но помимо этого... их мучила тревога, что вся наша образовательная система оказалась несостоятельной»². За

¹ Magna Charta Universitatum // Observatory Magna Charta Universitatum. URL: <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/english> (дата обращения: 07.07.2022).

² Антониук Е. Нация в шоке: реакция Америки на запуск первого советского спутника // Life. 2016. 4 октября. URL: <https://life.ru/p/912142> (дата обращения: 07.07.2022).

этой шоковой реакцией общества и президента США последовал известный доклад комиссии Конгресса «Нация в опасности», в котором признавался факт критического отставания американской системы образования от нашей (советской в ту пору) и намечались серьёзные меры по преодолению этой ситуации.

Но эффективность отечественного вузовского образования выразилась не только в этом громком факте, в лидерских прорывах в освоении Космоса и атомной энергии, не только в создании оборонного и военно-стратегического арсенала современной России, что ныне на слуху. Она выразилась и выражается во множестве других примеров: в невиданных в истории темпах создания советской индустрии; в качестве оружия нашей армии на победных этапах Великой Отечественной войны; в создании эффективной вакцины против COVID-19 в рекордно сжатые сроки; в решении сложных научных, агротехнических и инженерных задач по обеспечению за короткое время продовольственной безопасности страны. Качество отечественного инженерного образования стоит и за многолетним мировым лидерством России в ракетостроении, в ракетном двигателестроении, а также в атомном машиностроении, что, в свою очередь, просто невозможно без металлургии и материаловедения мирового лидерского уровня. В этом контексте выход из болонской системы (отлучение нас от неё) – это повод обратиться к истории и опыту нашего образования; переосмыслить его «на фоне времени» и «уроков» болонского этапа, отодвинуть в сторону всё, что не оправдало себя в наших ожиданиях, и начать перестроение вузовского образования на российской культурно-идентичной основе, включающей в себя всё стоящее, проверенное временем и мировым опытом, но в органичном сочетании с российской культурой, в том числе исполнительской в искусстве (музыке, балете, театре).

Отказаться, чтобы обрести:

к стратегическим идеям родом из 1990-х

Речь идёт не о болонских идеях – с ними достаточно рационально переопределиться, где и в какой мере они уместны и полезны для нас. Впрочем, в пору их внедрения мы были на стороне тех, кто указывал на издержки тотального (не адресного) перевода высшей школы на эту систему, хотя подобные голоса тогда не имели больших шансов быть услышанными³. Сегодня же, напротив, мы готовы поддерживать тех, кто будет настаивать на том, что болонские идеи и механизмы ещё могут «послужить России», дополняя концептуально-методологический, педагогический и управленческий арсенал отечественной высшей школы. В мире, тем более в современном, много такого, что можно заимствовать с пользой для себя: научные знания, технологии, рыночная и гражданская инфраструктура и т.д. Невозможно заимствовать лишь культуру – она должна взречь и сложиться на собственной почве. А образование, – как бы к нему ни относиться, – является формой культуры и ключевым элементом культуры. Именно российская культура, её принципы и дух диктуют, какой может и должна быть наша система образования, что в ней уместно, а что – нет. Очевидно, что в ней всё должно быть органично, убедительно, «по правде». А Болонский процесс у нас изначально был «не по правде» – носил деформированный и имитационный характер (был «симулякром», если следовать дефинициям того же

³ См., например: *Тхагапсоев Х.Г.* На путях в miraжи? (К современным стратегиям развития образования в России) // Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 21–29; *Тхагапсоев Х.Г., Сапунов М.Б.* Российская образовательная реальность и её превращённые формы // Высшее образование в России. 2016. № 6 (202). С. 87–97; *Тхагапсоев Х.Г., Яхутлов М.М.* Поиск резервов в тисках «вменённого» – к парадоксам нашей стратегии образования // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 12. С. 95–103. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-12-95-103

Запада), ведь ключевой и базовой основой болонской парадигмы образования является, как известно, идея «академических кредитов» (кредитно-зачётная система), которая даёт студенту возможность учиться по своему индивидуальному календарному графику и по собственной образовательной траектории без лимитации сроков обучения и вуза «приписки». Всё – по законам рынка. Но это несовместимо с нашей культурой организации управления вузовским процессом, базирующейся на установленной государством курсовой основе и классно-урочном (лекционно-семинарском) принципе в рамках ежедневного расписания занятий, лимитированных по срокам зачётно-экзаменационных и переводных сессий. Так что с Болонским процессом в стране изначально всё шло «не по правде». Реформаторы, конечно, знали всё – они действовали в обстоятельствах, которые не могли изменить, и формально «пристроили» к ним болонскую систему. Понятно, исходили из благих намерений – обеспечить нашему студенту (и специалисту) академическую мобильность, что вовсе нелишне в условиях изменчивого глобального мира. Однако это не привело к рождению новой органичной российской культуры вузовского образования. Да и сам «правильный мир» вёл себя также формально. Вопрос признания российских дипломов и квалификаций за рубежом так и не был решён за все эти годы на уровне межгосударственных отношений. Всё осталось, как в пору «железного занавеса»: признание или непризнание российского вузовского диплома решается в каждом конкретном случае индивидуально.

Между тем самый большой «отток мозгов» (такая вот «мобильность») в истории нашей страны случился именно в советскую эпоху (если считать и еврейскую эмиграцию после Хельсинского соглашения) и на её исходе в 1990-х. Но за этими «мозгами» стояли не Болонский процесс, а советские институтские дипломы, что не помешало их обладателям найти себя в том «правильном»

мире. Более того, можно с уверенностью предположить, что и после отлучения нас от «болонских святынь» приглашения продолжить у них обучение по-прежнему будут поступать от западных резидентов студентам того же «Физтеха» (и не только им). А что касается притока нужных для «правильного мира» мозгов из числа российских учёных, там уже открываются, а кое-где уже открылись пути и способы его облегчения.

При всём этом суть ситуации такова: мы больше не имеем обязывающего институционального отношения к болонской системе, но как были, так и остаются его идеи и принципы, которые являют собой открытый арсенал вузовского процесса, с коим вправе по своему усмотрению определиться каждый субъект образования: преподаватель, студент, вуз, кафедра, регулирующие инстанции вузовского процесса, государство. Ведь двухуровневая система стара как мир и давно является одной из форм организации университетского процесса и элементом университетской культуры. Таковой она должна быть и в нашей стране. А конкретный выбор, для подготовки каких кадров (по профилю, компетенциям, сферам и отраслям деятельности) уместна эта система, пусть будет за вузом, кафедрой и заказчиками на подготовку кадров. Именно за вузом и кафедрой, ведь есть сферы, коим было явно дискомфортно в болонском формате. Речь идёт о специальностях искусства (исполнительского, в частности), где мировое лидерство России, «русской школы» известно. Речь идёт также об инженерных и прикладных направлениях, которые имеют свою российскую «историю генезиса», свою (не западную) идентичность по составу знаний, спектру компетенций, продолжительности подготовки [1; 2].

Однако было бы несправедливо ограничить расставание с «болонскими узами» лишь актом расставания – оно, как уже подчёркивалось, должно стать поводом переосмысления и переоценки тридцатилетнего постсоветского, скажем так – не блистательного,

опыта организации вузовского процесса в попытках следовать в образовании западному модусу развития. И здесь уместно обратиться прежде всего к «истокам» этих попыток – либеральным реформам 1990-х.

Оценки по поводу чрезмерной радикальности и общей безуспешности этих реформ, а ещё и их заикленности на искоренении и дискредитации всего советского известны и давно стали общим местом. Однако до сих пор, как это ни парадоксально, не получил должного осознания, а главное – должной артикуляции тот факт, что именно сфера образования стала пространством наиболее длительного действия радикальных идей и принципов либеральных реформ от 1990-х. Лишь недавно из Закона об образовании изъято понятие «образовательная услуга»⁴, ведь годами насаждалась идея, что образование суть не институт, не форма и не социальный механизм трансляции культуры, а вид услуги, форма и сфера оказания услуг. Кто с этим не согласен (не мог и не хотел согласиться), тот консерватор, ретроград, мешает реформам, тормозит прогресс. В итоге либеральный экстремизм «в сени закона» многие годы не только оборачивался выхолащиванием сути и смыслов образования, но и становился орудием блокирования несогласных. Вот в такой ситуации пришёл на российскую почву Болонский процесс, как и многое другое: компетентностный подход, ЕГЭ (к чему мы ещё вернёмся), абсурдные реформы аспирантуры, невнятная система оплаты труда в вузе и даже попытки вывести российский вуз на мировой уровень путём замены каждого десятого отечественного профессора на «западного наёмника». Вот здесь мы подошли к моменту, который заслуживает особого внимания.

Дело в том, что очерченное нами в общих чертах своеобразие либералистских реформ вузовского образования дополняется и венчается столь же своеобразным модусом управления вузовскими процессами, внутренней жизнью вуза. Речь идёт о менеджериализме (непременном элементе и форме бытия радикального либерализма) во всех смыслах и изводах этой идеи: в смысле некоей особой универсальности менеджмента (а значит, бывший мэр N-ского провинциального городка или столь же провинциального облуправления госимуществом может де стать и блистательно быть ректором вуза – и такие ректоры уже есть), в смысле группы (особых групп) людей с некими, понятно, высокими интересами (нередко ректор вуза, как это ни грустно, существует в двух лицах – как ректор вуза и как «генеральный подрядчик» этого же вуза по услугам и закупкам, понятно, через сеть собственно ректорских или аффилированных с ними бизнес-структур, ведь особых помех против этого так и не создано). Не могут ли у такой категории ректоров быть интересы, которые не обязательно совпадают с интересами вузовского коллектива, или не всегда и не во всём совпадают? И наконец, речь идёт о менеджериализме в смысле некоего высокого «сговора управленцев» (скажем, ректора и чиновника министерства – на почве всё тех же менеджериалистских идей, взглядов и практик). Не этими ли «изысками» менеджериализма вызваны или спровоцированы, увы, не единичные коррупционные скандалы в кабинетах нашего высшего ведомства (в разные годы и при разных его именовании)? Да и не слишком ли часто вуз ныне оказывается объектом криминальной хроники? Не стоят ли за этим издержки менеджериализма? Мы оставляем в стороне и прочие, не менее примечательные его особенности, на которые не без тревоги обращают внимание исследователи. Так, менеджериалистские решения могут оказаться и оказываются этически сомнительными; менеджериалистские методы управления часто нарушают

⁴ Федеральный закон от 14.07.2022 № 295-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации”». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207140031> (дата обращения: 07.07.2022).

демократические принципы, да и нередко входят в противоречие с «профессиональной автономией», т. е. с принципами академической свободы, свободы творчества [3].

Разумеется, в корпусе ректоров куда больше тех, кто предан своему вузу, делу развития высшей школы, брезглив к делечеству (к чему, увы, ведёт менеджериализм), неукоснительно следует духу и букве законов, призванных регулировать отношения в сфере образования во благо образования. И вот здесь мы вновь подходим к моменту принципиальной важности.

Почерк и стиль ректора-менеджериалиста, пестуемого нашей стратегией образования, более всего отличаются избирательным отношением к демократии в жизни вуза. На словах – «за», а на деле – по принципу «каждый должен заниматься своим делом». И если кто-то посмеет выражать сомнения в отношении стратегий и качества деятельности ректора, едва ли ему предложат «демократический форум» для прояснения ситуации. Последуют упреки в консерватизме, а там – скрытые или явные усилия ректорской команды по изоляции, выдавливанию из вуза. Но проблема в том, что в подобных конфликтах, если они не свелись к «нарушениям трудовых прав работника», «взять в рамки» ректора невозможно. Действующие нормы управления жизнью так детерминированы менеджериализмом, что находчивому ректору несложно довести их до индульгенции для себя в любых, даже самых щекотливых ситуациях. Для экономии объёма текста просто сошлёмся на реальный (подлинный) факт, свидетелями которого стали авторы этих строк. Некий ректор, яркий менеджер-риалист, зная, что за ним не стоит большинство в коллективе и избраться на новый срок не получится, поступил следующим образом. В соответствии с буквой закона он провёл «собрание трудового коллектива» вуза, на котором присутствовали лишь 69 из 890 научно-педагогических работников и более 100 сотрудников различных служб вуза. В итоге желаемый результат выборов был обе-

спечен. Можно ли полагаться на такие законы в вузовской жизни? Возможно строить на их основе высокую культуру управления внутривузовскими процессами?

Кто-то скажет: это-де частный факт, трюк ловкача. Формально факт частный, но по сути он особый – «прецедентный». Увы, действующие ныне нормативы регулирования вузовского бытия, особенно внутривузовской жизни, таковы, что подобный факт возможен в любом другом вузе. Ведь в этих нормативах нет каких-либо механизмов реального влияния вузовского коллектива на ректора и его решения, нет механизмов выражения ему недоверия, как нет и норм досрочного прекращения его полномочий по инициативе коллектива. Да и сами выборы ректора на самом деле таковыми не являются. Трудовой договор о найме с ним заключает не вуз, не его коллектив в лице учёного совета вуза, а учредитель вуза – Минобрнауки. Так что наши «выборы ректора» – это лишь вычурная согласительная процедура. Но человек, будучи нанят на работу госведомством на роль ректора вуза, почему-то тут же оказывается председателем учёного совета этого вуза, т. е. выборного органа, призванного быть механизмом и институтом вузовской демократии, а значит, неким противовесом власти ректора. Не многовато ли странностей? Если ректор с его огромными полномочиями назначается министерством, то почему бы учёному совету не предоставить хотя бы умеренные полномочия выражать интересы и запросы вузовского коллектива, в том числе и на случай, когда он начинает испытывать сомнения и недоверие в адрес ректора, его деяний и методов, тем более что возможное решение этого вопроса «как бы само просится»? Скажем, возложение функций председателя совета вуза (с тем же кругом функций и полномочий, что и ныне) на авторитетного учёного этого вуза. Такой совет мог бы стать опорой внутривузовской демократии и некоей «иммунной защитой» вуза от «менеджериализма без берегов», его изъянов.

Здесь уместно вновь вернуться к стратегиям реформ и развития нашего вузовского образования в духе менеджериализма. Едва ли не самым важным и значимым фактором побуждения (бонусом, наградой) вуза к развитию в арсенале ведомства является представление вузу некоего статуса – «маркера элитности, избранности». Когда речь идет об МГУ им. Ломоносова, СПбГУ, МГТУ им. Баумана, Физтехе, Томском университете, всем всё понятно – они признаны лидерами самим академическим сообществом. Но как были, так и остаются вопросы в отношении «оптом элитизированных» (федеральных, национально-исследовательских и опорных) вузов, ведь особых прорывов в развитии большинства из них после наделения их «статусом» не замечено. Но главное в другом. Казалось бы, государство – главный в стране «собственник» вузов – заинтересовано не в градации, а в выравнивании уровня и способности вузов к развитию, точнее – в способности каждого вуза отвечать адекватно на вызовы «времени и места». Напомним: в совсем неплохой советской системе вузов было всего три градации (категории). Но если мы всё же идём на более дробную градацию вузов, не должны ли за этим стоять чёткие целевые функции для наделяемых статусом вузов? Скажем, федеральные университеты могли бы заботиться о научно-методологическом уровне историографии в федеральных округах, чтобы регионы округа (этнические республики особенно) не становились пространством «конфликта историй», что стало стойкой и опасной для нашей сложной страны болезнью ещё с 1990-х. Но, увы, таких функций за федеральными университетами не видно. При этом число статусных градаций продолжает расти, если учитывать, что появились и «лиги» вузов, коих девять. Итого у нас уже 13 градаций вузов. Не получается ли так, что мы недостатки реальной и содержательной политики развития вузов маскируем виртуальностью, манящим светом некоего маркера особости? У нас есть статус (маркер элитарности) даже для вузов самой последней, восьмой лиги, т. е. для вузов 13-й

градации по ныне существующим шкалам. Этот статус именуется «автономное учреждение». Что это значит? Как это работает? И главное – уместно ли это везде и всюду?

Если опустить детали, то чтобы получить этот статус, вузу надо зарабатывать, зарабатывать как можно больше и следовать как можно «круче» рыночным стратегиям, т. е. быть предельно эффективным актором рынка и коммерции. Иными словами, это то самое кредо либерализма от 1990-х: «по-больше рынка, ещё больше рынка!». Вероятно, это приемлемо для крупных вузов с масштабным прикладным потенциалом, способных быть значимыми агентами рынка новых технологий (Физтех, МГТУ им. Баумана) или для экспортёров «образовательных услуг» на внешний рынок в больших масштабах (РУДН). Но может ли, должно ли это быть главным маяком и ориентиром для государственных вузов – тех сотен классических университетов на местах, занятых воспроизводством культуры и кадрового потенциала в дотационных регионах (коих в стране, увы, пока большинство)? Ведь речь идёт о госвузах, занятых выполнением госзаказа. Между тем наше ведомство за бюджетные деньги продвигает менеджериалистские идеи «автономного учреждения», которые сами по себе не нацелены на решение творческих задач по развитию вуза (их может решить лишь коллектив вуза при должной организации и должном мотивировании его деятельности). И что совсем странно, ректор «автономного учреждения» получает весьма своеобразный статус – он становится неподконтрольным вузу, вузовскому коллективу. Ведь «правила игры» таковы, что ректора «автономного учреждения» ведомство может нанять на работу напрямую, оно же устанавливает и сроки его найма (впрямь как в советские времена – никакой вузовской демократии!). Таким образом, у этого ректора больше нет головной боли по поводу выборов и мнения коллектива – он зависит лишь от чиновников в ведомстве. Итак, если госвуз «успешно» развивается (по мерам рынка –

доходности, прибыльности), то его ректор перестаёт быть зависимым от коллектива, по сути, добившегося этих результатов, и переходит «под зонтик» чиновников ведомства. Зачем? Всё это читается так: развитие вуза зависит не от потенциала коллектива и его доверительно-творческой соорганизованности с усилиями ректора, а от того, сколько полномочий ректор получит от ведомства и насколько он свободен от коллектива в своих действиях. Выходит, главный ориентир ведомства и «продукт» развития вуза – это возвращение ректоров-менеджериалистов и клуба таких ректоров под прямым управлением ведомства? Может ли такая «философия стратегии» быть основой вузовского развития, обеспечить выход отечественной высшей школы на качественно новый уровень развития, в чём страна сегодня явно нуждается? Не тупик ли это управленческой стратегии? Не слишком ли скромны их плоды за три десятилетия? Увы, не так сработал, как подавалось и ожидалось, и самый громкий проект этого курса – проект «5-100», призванный обеспечить попадание не менее пяти вузов России в сотню лучших по версии практикуемых «правильным миром» рейтингов (THE, QS, ARWU). Ни один из его участников так и не занял места в первой сотне в рамках указанных рейтингов (их базовых индикаторов), хотя потрачено почти 90 млрд рублей при наших вовсе не беспредельных возможностях. Но мы по сей день остаёмся в плену ложных расчётов и стратегий следования рейтингам, в коих МГУ «уступает» университетам весьма средней руки из скромных штатов США и провинций Канады. Ведь эксперты постоянно отмечают, что эти рейтинги, по самым сдержанным оценкам, оттеняют в выгодном свете то, что присуще их архитекторам и конструкторам [4], а ещё и противоречат друг другу [5], явно подтверждая относительность как объективности, так и универсальности этих рейтингов. Кончилось скандалом и «отлучением» и наше партнёрство с «правильным миром» по Болонскому процессу. Что же дальше? Оче-

видно, что необходимо отказаться прежде всего от иллюзий и заблуждений нашего радикального либерализма от 1990-х, что уже десятки лет так и остаются в основе наших реформ в сфере образования.

К поискам механизмов и стратегий грядущего развития отечественной высшей школы

Если кто-то решил, что мы призываем к самоизоляции, что мы против рыночных принципов в деятельности вуза (где и в каких формах это уместно и оправданно) или что мы против разумной власти ректора, то он ошибается. Мы против иллюзий и «ложных ставок» и надежд, чего неоправданно много в наших вузовских стратегиях уже много лет. Мы пытаемся выразить настрой коллег: не пора ли сменить ориентиры, стратегии и механизмы развития нашей высшей школы с учётом новых вызовов и новой ситуации, перед которыми стоит страна? И мы не одиноки в такой постановке вопроса, пусть и с иных позиций, с иными аргументами [6]. Но для такого манёвра, как показало время, не годится явно исчерпавшая себя философия реформ сверху по принципу «всё, как там» и замкнутых на менеджериализм. К тому же эта и подобные ей стратегии увеличивают разрыв в потенциалах развития вузов страны, при том что вызовы времени адресуются в равной мере как «элитному вузу», так и «вузу из глубинки» – все они призваны работать на развитие страны. Не следует ли в этой ситуации перевернуть бытующую конструкцию стратегии развития – не выстроить ли всё «от вуза», от внутривузовских отношений и процессов, сделав их максимально прозрачными, обязывающими, справедливыми для всех участников вузовской жизни?

Едва ли это будет просто, но мы рискуем предложить свои соображения по этому поводу. Начнем с преподавателя. Его с вузом и ректором связывает эффективный контракт. Это нормально, хотя культуру такого контракта, а главное, его стимулирующий потенциал ещё развивать и развивать. Но и

ректор должен быть в более обязывающих отношениях с преподавателем и вузовским коллективом. Почему бы не ввести норму (законодательную, в равной мере и этическую), что ректор не может считаться избранным на должность, если в процессе его избрания приняли участие менее 90% научно-педагогического персонала. При современных технических средствах это несложно. Ведь даже при такой норме, если ректор на выборах набирает пороговое число голосов, «50% +1 голос», за ним реально будет заметное меньшинство коллектива. В вузовской жизни должна бы появиться ещё одна норма: ректор не может и не должен оставаться на посту, если более 50% научно-педагогического персонала выражает ему недоверие, требует его отставки. В выстроенных на этих посылах системе и культуре организации внутривузовской жизни роль учёного совета должна стать принципиально иной – не быть более «кабинетом министров» ректора, чем он ныне является. Ведь здесь заседают экономисты, юристы, директора подразделений и начальники различных служб и департаментов, назначенных ректором, напрямую подчинённых ему. В итоге вопреки намерениям видеть за советом вуза роль чуть ли не центра выработки стратегии развития он бытует как рутинный механизм власти ректора, «подпорки» к этой власти. Можно ли изменить эту ситуацию? Да, если вывести совет из подчинения ректора (возложив функции его председателя, к примеру, на президента или на наиболее авторитетного учёного этого вуза) и изменить принципы формирования его состава. Так, до 55% членов совета вуза могли бы выбираться из числа авторитетных учёных, не занимающих высокие административные должности в вузе (скажем, не выше должности заведующего кафедрой). Но главное в том, чтобы выстроить функции и полномочия учёного совета таким образом, чтобы он стал опорой и действенным институтом внутривузовской демократии, противовесом пока бытующему ректорскому всевластью.

Что касается ректорской власти, мы не за её «урезание» – пусть будут те же полномочия, что и ныне, за минусом руководства советом вуза. И ещё, у ректора непременно должны быть полномочия выносить (предлагать) на рассмотрение совета любые вопросы, в том числе и в отношении выборов на определенные должности. У него должны быть и полномочия оспаривать решения совета, с которыми он не согласен по мотивам содержательного характера. Такие полномочия должны быть и у совета в отношении решений ректора, вызывающих сомнения. В итоге обе стороны могли бы выдвигать свои идеи на состязательной основе. А можно ли иначе расковать динамизм и внутренние потенции вуза, являющие главный исток его развития, хотя мы упорно делаем ставку на «реформы сверху» и магию менеджериализма? Ведь только в условиях демократичной организации жизни вуза и НИИ обретают действенность самые главные, базовые структуры вузовского образования и современной науки – кафедра и лаборатория.

Понятно, что расковывание созидательного потенциала и манёвренности вуза обретает особую актуальность в контексте нынешних попыток изоляции страны от авангардных технологий, их внешних источников. Очевидно также, что в этой ситуации бизнесу, вынужденному строить «экономику импортозамещения» в форс-мажорной ситуации, потребуется куда больше опоры на науку, научно-технический потенциал вуза, особенно в регионах. И здесь, понятно, не обойтись внутривузовской демократией, необходимо задействовать все возможные ресурсы и механизмы роста активности вуза. В этом плане обогащает появление проекта (идеи, формы развития) «опорные университеты» [7]. Однако обольщаться и здесь рано, ещё многое предстоит додумать, доделать. Но понятно, что их число в складывающейся сегодня ситуации должно возрасти, а значит, и принципы их создания должны быть обновлены. А пока ситуация на примере одного из регионов РФ (где жи-

вут авторы) выглядит так: региональный вуз чахнет от нехватки ресурсов на развитие, нет спроса на его научный потенциал, но тут же, в регионе, отдельно от вуза с медицинским факультетом создаётся центр высокотехнологичной медицины, а ещё и ресурсный центр на основе какого-то учреждения СПО (техникума, колледжа) и, наконец, вне связи с этими структурами в этом же регионе действуют подразделения РАН. А если в целом (в стране), аномальность заключается в выпадении из бытующей стратегии самой многочисленной когорты российских вузов – региональных вузов «средней руки», которые, если следовать целям государственной политики, должны становиться центрами научно-технологической подпитки региона, драйверами региональной экономики.

На расковывание творческого потенциала и манёвренности вуза надо бы переориентировать и ФГОС, его рычаги, а также порядок выдачи лицензий на подготовку кадров. Скажем, стоит заменить стандарты открытым и динамично обновляемым массивом рекомендованных на федеральном уровне компетенций, из которого могут делать свободно свой выбор кафедры и вузы на местах. Это могло бы сочетаться с корректировкой порядка получения лицензии на подготовку кадров, что позволяло бы кафедре (при наличии соответствующего кадрового, академического и научно-технического потенциала) претендовать на подготовку кадров не по одному направлению или профилю, а по «пакету» (до трёх, например). Такая практика создала бы основу для кратного роста оперативности отклика вуза на кадровые запросы на местах, что особенно важно в переживаемой ныне ситуации «быстрых перемен» и «сложных манёвров».

Практика пакетных лицензий могла бы также расковать и самый главный потенциал вуза и вузовского развития в целом – потенциал вариативного компонента, обеспечивая в конечном итоге гибкость, динамизм и множественность путей и траекторий развития вуза, его способность отвечать своев-

ременно на вызовы «времени и места». Мы и раньше поднимали эти вопросы в контексте поиска путей и механизмов развития вузовских процессов на перспективу⁵. В наши дни, в силу сложившейся ситуации, эти вопросы требуют оперативного разрешения.

На наш взгляд, все минувшие годы явно недоиспользовался наш «особый ресурс» – доминирование государства, которое в лице Правительства РФ выступает основным учредителем вузов, источником их финансов и регулятором стратегии их развития. Например, посредством «прямой трансляции» и «перелива» опыта и творческой культуры лидеров (тех же элитных вузов) в пространства и в кадры прочих вузов, чем в советскую пору наше ведомство занималось активно через сети ФПК (факультетов повышения квалификации) и курсов стажировки. Увы, наш менеджериализм во всём отдаёт предпочтение рынку, что приводит порой к странной ситуации, когда государство само с собой (даже в пределах министерства) «играет в рынки». В итоге повышение квалификации кадров у нас отдано на откуп несприятельным платным курсам неведь откуда, превращено в имитацию и в строку отчётности. Но что мешает сделать частью квалификационных требований хотя бы к тем, кто претендует на учёные звания «доцент» и «профессор», их стажировку на базе одного из наших лидерских вузов, задавая таким образом «планку должного» хотя бы в представлениях перспективного пополнения вузовских кадров? Явное «недоиспользование государства» имеет место и в других отношениях. Речь идёт, в частности, о межвузовской кооперации, её формах. Да, появление практики сетевого взаимодействия снимает часть проблем. Но этот механизм используется лишь эпизодически, поскольку пока не создано главное – стимулирующие финансовые механизмы в его поддержку. Между

⁵ См.: Тхагансоев Х.Г. Университет: к стратегии движения «за горизонт» // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 8-9. С. 83–90. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-83-90

тем межвузовская кооперация, будучи организована на более действенных основах, могла бы снять в существенной мере острую для многих вузов проблему нехватки ресурсной базы (техники, технологий, кадров по новым направлениям) для обеспечения современного уровня подготовки кадров в регионах.

И, конечно же, всё перечисленное должно дополняться понятной, прозрачной и справедливой системой оплаты труда преподавателя вуза.

Вероятно, в восприятии и оценках менеджериалиста всё это будет расценено как «консервативный нарратив». Но мы давно всё и вся реформируем в «радугах» западных «высоких мод» («как там»), не считаясь с возражениями снизу, а итоги, увы, скромные. Но и здесь мы хотели бы быть объективными.

Да, при всех ошибках и ангажированности нашей стратегии «заёмными» идеями и принципами, минувшие годы принесли и немало позитивных результатов. Прежде всего, это общее укрепление материально-технической базы вузов страны, а для части из них – серьёзная модернизация этой базы. Налицо и общий прогресс в развитии цифровых и информационно-коммуникативных технологий в вузе; обретение, пусть порой и неоднозначного, но спектра опыта международного сотрудничества и значимого опыта участия в «кластерных рейтингах» (по группам предметов, дисциплин), наконец, появление масштабных проектов (как на базе МГУ) генерации прорывной научной и технологической культуры, соразмерных с проектами мировой известности. Поддержки и развития заслуживает и ЕГЭ, всё ещё неоднозначно воспринимаемый в обществе и постоянно подвергаемый нападкам со стороны наиболее консервативной части преподавательского сообщества. Понятно, что ЕГЭ следует совершенствовать, но едва ли возможно найти в эпоху «массового высшего образования», в которой мы реально пребываем, более эффективный механизм

более справедливого доступа к вузовскому образованию, да и более чувствительный индикатор к успехам и неудачам каждого вуза в стране. Но если учитывать, что одной из ключевых проблем страны остаётся «неосвоенность и необжитость территорий», очевидно, что набор в вуз по итогам ЕГЭ и на их основе мог бы сочетаться с практикой эффективных контактов, мотивирующих на «освоение и обустройство собственной страны».

И в заключение

Мы затронули главным образом то, чего больше не должно бы быть в наших вузовских стратегиях, и то, без чего они не соответствовали бы нашим ожиданиям. А какой быть новой стратегии и новым ориентирам развития российской высшей школы в системной целостности – решать научно-педагогическому сообществу, российскому обществу, стране. Нам бы хотелось, чтобы означенные, возможно, не во всём бесспорные идеи и суждения стали предметом внимания и анализа коллег по вузовскому цеху, регулирующих инстанций и экспертных кругов.

Литература

1. *Третьякова Е.М.* Двухуровневое инженерное образование: требования к компетенциям и содержанию образования // Вектор наук Тольяттинского государственного университета. 2011. № 3 (17). С. 309–313. EDN PFIZKL.
2. *Огородова Л.М., Кресс В.М., Похолов Ю.П.* Инженерное образование и инженерное дело в России: проблемы и решения // Инженерное образование. 2012. № 11. С. 18–23. URL: https://www.aeer.ru/files/io/m11/art_3.pdf (дата обращения: 07.07.2022).
3. *Абрамов Р.Н.* Менеджериализм и академическая профессия. Конфликт и взаимодействие // Социологические исследования. 2011. № 7 (327). С. 37–47. URL: <https://www.isras.ru/files/File/Socis/2011-7/Abramov.pdf> (дата обращения: 07.07.2022).
4. *Варшавский А.Е., Камкина Т.А.* Анализ двух основных рейтингов университетов // Прикладная эконометрика. 2011. № 3 (23). С. 57–63. EDN OFXGID.

5. Болотов В.А., Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Глобальный агрегированный рейтинг вузов: российский след // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 3. С. 9–25. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-3-9-25
 6. Романов Е.В. Оценка эффективности деятельности российских вузов: нужно ли менять парадигму? // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 6. С. 84–125. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-6-83-125
 7. Берестов А.В., Гусева А.И., Калашник В.М., Каминский В.И., Киреев С.В., Садчиков С.М. Опорные университеты – потенциал развития регионов и отраслей // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 8-9. С. 9–25. DOI: 10.31992/92/0869-3617-2020-29-8-9
- Статья поступила в редакцию 11.07.22
Принята к публикации 02.09.22

References

1. Tret'yakova, E.M. (2011). [Two-Level Engineering Education: Requirements to Competences and Contents of Education]. *Vektor nauk Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta = Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*. No. 3, pp. 309–313. EDN PFIZKL. (In Russ., abstract in Eng.).
2. Ogorodova, L.M., Kress, V.M., Pokholkov, Yu.P. (2012). Engineering Education and Engineering in Russia: Problems and Solutions. *Inzhenernoe obrazovanie = Engineering Education*. No. 11, pp. 18-23. Available at: https://www.aeer.ru/files/io/m11/art_3.pdf (accessed 07.07.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
3. Abramov, R.N. (2011). Managerialism and Academic Profession. Conflict and Interaction. *Sotsiologicheskiye issledovaniya = Sociological Studies*. No. 7 (327), pp. 37-47. Available at: <https://www.isras.ru/files/File/Socis/2011-7/Abramov.pdf> (accessed 07.07.2022). (In Russ.).
4. Varshavskiy, A.E., Kamkina, T.A. (2011). [Analysis of Two Main University Rankings]. *Prikladnaya ekonometrika = Applied Econometrics*. No. 3 (23), pp. 57-63. EDN OFXGID. (In Russ., abstract in Eng.).
5. Bolotov, V.A, Motova, G.N., Navodnov, V.G. (2021). Global Aggregated Ranking of HEIs: Russian Footprint. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 3, pp. 9-25, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-3-9-25 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Romanov, E.V. (2021). Evaluation of the Efficiency of Russian Universities: Do We Need to Change the Paradigm? *Obrazovaniye i nauka = Journal of Education and Science*. Vol. 23, no. 6, pp. 84-125, doi: 10.17853/1994-5639-2021-6-83-125 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Berestov, A.V., Guseva, A.I., Kalashnik, V.M., Kaminskiy, V.I., Kireyev, S.V., Sadchikov, S.M. (2020). Flagship Universities as Development Potential of Regions and Industries. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 8-9, pp. 9-25, doi: 10.31992/92/0869-3617-2020-29-8-9 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 11.07.22
Accepted for publication 02.09.22*