



DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-622-635

Вуз вне системы профессиональной подготовки специалистов как итог многолетних реформ российского высшего образования*

В.В. Щербина¹, Е.П. Попова²

¹Институт социологии ФНИСЦ РАН
ул. Кржижановского, 24/35–5, Москва, 117218, Россия

²Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
ул. Мясницкая, 20, Москва, 101000, Россия
(e-mail: sherbina.vyacheslav@mail.ru; eppopova@hse.ru)

Статья посвящена проблеме радикального изменения результатов деятельности российских вузов за последние 30–35 лет, приведшего к растущему дисбалансу между структурой, количеством и качеством производимых вузами кадров и потребностью работодателей в профессионалах высокой квалификации. Авторы считают, что это изменение было вызвано: а) разрушением советской системы высшего образования; б) ее переводом на западные модели организации; в) унификацией вузов и сведением их разнообразия к единой модели; г) переводом вузов на двухуровневую систему обучения (бакалавр — магистр); д) предоставлением вузам права формировать образовательные программы и зарабатывать деньги на их реализации, принимая абитуриентов, не соответствующих уровню подготовки. Эти процессы привели к значительному увеличению числа вузов, подготовка в которых ведется вне связи с объективной социальной потребностью в квалифицированных кадрах. Вуз перестал быть заключительным звеном в системе профессиональной подготовки кадров — деятельности, где заказчиком выступало либо государство, либо организации-работодатели. Вуз стал организацией, оказывающей образовательные услуги студенту и его родителям. Изменения системы высшего образования в этом направлении уже привело к неостребованности большого количества выпускников на рынке труда и к попыткам крупных работодателей готовить специалистов, не прибегая к услугам вузов. Система высшего образования в этом виде не только не выполняет свои социальные функции, но и является расточительной, порождает избыток формальных носителей высшего образования, для которых нет места в реальной экономике. Авторы связывают развитие системы высшего образования с выделением небольшого числа вузов и дифференциацией их на группы в соответствии с предстоящими видами деятельности выпускников (академически-исследовательская, проектно-технологическая/конструкторская, педагогическая и др.), а также с обоснованными прогнозами потребностей работодателей.

Ключевые слова: результат деятельности вуза; организационная специфика вуза; заказчики и потребители результатов деятельности вуза; качественная подготовка высококвалифицированных кадров; качество образования

Еще тридцать лет назад ответ на вопрос «какова цель деятельности вузов (и, соответственно, ее результат)» был очевиден — подготовка определенного количества квалифицированных кадров определенных специальностей под определенные задачи. Существовала достаточно стройная дифференциация

* © Щербина В.В., Попова Е.П., 2020.

Статья поступила 24.04.2020 г. Статья принята к публикации 10.06.2020 г.

вузов по критерию того, кого и под какие задачи они готовят: ученых (исследователей), разработчиков технологий, квалифицированных пользователей знаниями и технологиями. Новые вузы и направления подготовки определялись государством, планирующим развитие тех или иных сфер социальной жизни, оно же являлось единственным заказчиком и работодателем.

С середины 1990-х годов российская система высшего образования находится в состоянии перманентного реформирования, что меняет представление о деятельности вузов и ее результатах. Эти процессы, продолжающиеся по сей день, неоднородны по содержанию и могут быть разделены на два этапа. Первый этап продолжался до 2010-х годов — фактического присоединения России к Болонскому процессу. Если верить его инициаторам, он был направлен на адаптацию и модернизацию советской системы высшего образования к условиям новой социально-экономической и социально-политической реальности и на максимальную унификацию отечественной системы вузовской подготовки с системой подготовки студентов в странах Запада. Обозначенные задачи первого этапа реформирования уже осуществлены: его итоги нашли отражение в отечественном законодательстве, а осмысление проблем, порожденных этими итогами, служит основанием для подготовки ко второму этапу реформ.

Итогом первого этапа реформирования стало разрушение дифференцированной системы высшего образования, закончившееся увеличением числа вузов, появлением универсального типа вуза — университета и полным отрывом подготовки студентов от запросов работодателей. Переход ко второму этапу реформ, свидетелями которого мы сегодня являемся, зачастую связан с ревизией прежних представлений о сути вузов, их задачах и функциях. Он обосновывается стремлением к повышению качества образования, необходимостью преодолеть типичную для вузов обособленность от реалий жизни, желанием сориентировать вузы на работу в рыночных условиях, стремлением учесть при формировании образовательных программ фактор нарастающей неопределенности и динамичности конъюнктуры рынка, на который они по факту работают, обеспечить условия для выживания и развития вузов в условиях сокращающегося государственного финансирования и учесть при формировании образовательных программ те макросдвиги, которые происходят в мировой и отечественной экономике (развитие «экономики услуг», «экономики знаний», «цифровой экономики» и т.д.) [2; 9; 15; 17].

Отмеченные процессы нашли отражение и в политике руководства ряда вузов, которое стремится рассматривать вузы как особый тип бизнес-организаций, формулировать их миссии и стратегии развития, изменять (иногда радикально) содержание образовательных программ, внедрять так называемые «гибкие организационные структуры», радикально пересматривать сложившиеся ранее представления о вузовском образовании как подготовке высококвалифицированных специалистов, ориентированных на успешную деятельность

и карьеру в рамках определенной профессии. В результате высшее образование перестало быть связано с подготовкой профессионалов высокой квалификации, в которых нуждаются работодатели. Избыток вузов и студентов, растущая несоотнесенность структуры выпускников с потребностями работодателей, ухудшающееся качество их подготовки порождают их невостребованность на рынке труда. Проблема нарастающей изолированности вузов от потребностей рынка давно не связана с недостатками советской системы — это итог реформ, которые предполагали модернизацию советской системы.

Чтобы решить вопрос об оправданности и ориентирах произошедших и планируемых изменений, необходимо поставить и попытаться ответить на следующие вопросы. 1) Чем порождены, насколько реальны и значимы те проблемы, которые заставляют многих ученых, администраторов и политиков призывать к новому этапу реформ? 2) Какова направленность этих изменений? Насколько они реалистичны и социально оправданы? 3) В чем состоит специфика вуза как особого типа образовательных организаций? 4) Что является главным продуктом деятельности вузов? 5) Кто выступает конечным потребителем и заказчиком этого продукта? 6) Может ли вуз быть рассмотрен в отрыве от функции подготовки профессионалов высшей квалификации?

Чем были вызваны изменения в российских вузах?

Сложившаяся в СССР и просуществовавшая до середины 1990-х годов дифференциация отечественных вузов строилась по нескольким основаниям, важнейшими из которых были тип деятельности и масштаб задач. Вузы в СССР были представлены: многопрофильными классическими университетами, готовившими кадры для науки, других вузов и местных управленческих элит; отраслевыми вузами, ориентированными на обеспечение кадрами конкретного сектора экономики (например, институты инженеров транспорта или авиационные вузы в регионах), научное обеспечение индустрии в национальном масштабе и методическую поддержку других специализированных вузов (например, Московский нефтяной институт им. И.М. Губкина); вузами, созданными по территориально-производственному принципу и ориентированными на кадровое обеспечение конкретных секторов региональной социально-экономической системы (педагогические, медицинские, политехнические) [9. С. 23]. Одни вузы готовили к исследовательской деятельности, другие — к разработке технологий, третьи — квалифицированных пользователей технологиями. Содержание и форма обучения были напрямую связаны с этими задачами.

С 1990-х годов начинается трансформация советской системы высшего образования. Ориентируясь на установление рыночных отношений и в этой сфере, государство ограничило объем финансового содержания вузов, предоставив им право зарабатывать деньги. Основная (образовательная) деятельность теперь рассматривается как источник заработка за счет открытия

популярных направлений (подготовка экономистов, юристов, менеджеров), снижения требований к поступающим и других источников финансирования (например, сдачи помещений в аренду и т.д.). Одним из очевидных результатов таких изменений стало увеличение числа вузов (частично за счет появления негосударственных) и числа обучающихся в них. С 1998 до 2006 годы численность студентов увеличилась почти в три раза, а количество вузов к 2011 году достигло 1115 (в 1991 — 514) [9. С. 16].

Другим важным новшеством стало изменение формата высшего образования: отказ от пятилетней подготовки и переход к формуле «4+2». Это обосновывалась необходимостью присоединения России к единому европейскому образовательному пространству, что обеспечивало возможности мобильности для студентов. Интересы отечественной экономики не учитывались: уже тогда было понятно, что подготовка квалифицированных кадров по такой схеме сомнительна. Поэтому к 2011–2012 учебному году — времени официального завершения перехода к модели «бакалавриат–магистратура» [3] — более чем для 100 специальностей в важнейших сферах (оборона, медицина и др.) осталась прежняя схема подготовки специалистов (5 или 6 лет).

Таким образом, уже к 2000-м годам государство в попытке реформировать советскую систему высшего образования породило новые проблемы: размывание сложившейся дифференциации вузов и, как следствие, переизбыток «носителей» высшего образования сомнительного качества, которые не были востребованы на рынке труда (надежда на регуляторные возможности рынка не оправдалась). Была предпринята попытка дифференцировать вузы по качеству образования. Была выделена группа элитарных вузов, с которыми связывалось решение таких задач, как развитие науки, попадание в международные рейтинги, развитие регионов и др. (например, национальные исследовательские университеты; вузы, входящие в проект «5-100»; федеральные университеты). Была и попытка разделить вузы по ориентации образовательных программ — на академические и прикладные задачи. Но эти попытки оказались малопродуктивными, поскольку до сих пор неясно, каких специалистов, в каком количестве, какого качества и для кого должны готовить российские вузы. Ответы на эти вопросы обосновываются западными стандартами, а не потребностями отечественной экономики.

Пытаясь определить ориентиры развития вузов, реформаторы принимают во внимание, прежде всего, вызовы внешней среды, на которые указывают на Западе: кардинальные и все более ускоряющиеся изменения в экономике и невозможность прогнозировать изменения рынка труда делают бессмысленной глубокую профессиональную подготовку; переход к «экономике знаний» якобы требует большого числа высококвалифицированных кадров широкого профиля для творческой деятельности; стремление большого числа людей получить высшее образование; проникновение во все сферы социальной жизни «цифровизации» [2. С. 72–98; 8]. Соответственно, вузам

предлагается модель «открытого образования» — увязка возможностей цифрового обучения со стремлением широких масс к образованию. Ее реализацию связывают с электронным обучением (e-learning) и расширением сферы массовых открытых онлайн-курсов (МООС). Все это направлено на замену старых принципов и технологий обучения, поскольку они делают высшее образование долгим, неэффективным и дорогим [2]. Эти направления предельно актуализировались на фоне пандемии и грозят превратить тему онлайн образования из форс-мажорной в постоянную.

Модель открытого образования определяет и ориентиры развития вузов: эталоном успешности выступает «глобальный университет» — в перспективе мега-организация, контролирующая производство и продажу образовательного продукта (онлайн-дисциплин) как другим вузам, так и частным клиентам. Согласно еще более радикальной позиции в перспективе вуз вообще не рассматривается как центр обучения — эта функция связывается с общегосударственным фондом электронных учебных курсов и методическим центром, устанавливающим порядок получения разных форм высшего образования на основе освоения студентом необходимых учебных курсов. В качестве преимуществ такой организации обучения называют низкие издержки и высокую потенциальную доступность для всех желающих.

Однако предлагаемые направления изменений противоречат друг другу. Например, тезис о необходимости массового высшего образования наталкивается на контрдовод, что новой экономике, базирующейся на автоматизации и роботизации, не нужно большое количество профессионалов, наделенных творческими способностями. Тезис о массовой потребности населения в знании противоречит указаниям на то, что современные студенты имеют «клиповое сознание», не позволяющее воспринимать материал в формате лекций. Согласно ряду социологических исследований лишь 17% российской молодежи способно адекватно воспринимать информацию [2. С. 74].

Авторы лукавят, когда говорят о массовой потребности в высшем образовании. У населения есть потребность в хорошем образовании, представление о котором базируется на ложном допущении, что получение диплома вуза — все еще реальный фактор, способный гарантировать карьеру и доход: в условиях затянувшегося спада экономики и падения спроса на профессионалов такие ожидания сомнительны. На негативные социальные последствия всеобщего высшего образования указывают и западные авторитеты (П. Бурдье), фиксирующие факт уменьшения карьерных возможностей для индивида (переизбыток выпускников блокирует восходящую мобильность) и повышения потенциала конфликта для государства [4. С. 64]. Очевидно, что система высшего образования в России столкнулась с рядом серьезных проблем, обусловленных ее перестройкой по западным стандартам. В их основе лежат идеологемы, не отражающие организационную природу ни вуза, ни системы высшего образования в целом.

Специфика вуза как организации

Среди исследователей высшего образования вопрос о принадлежности университетов к классу организаций достаточно дискусионен [21. Р. 245; 22; 24]. Типичным является противопоставление бизнес-организаций университетам: первые рассматриваются как обладающие более эффективными и гибкими структурами в противовес неэффективным и негибким бюрократиям. Отсюда делается вывод, что университеты должны отказаться от бюрократических структур, которые им мешают становиться эффективными и социально полезными [12; 23. Р. 131–132]. Эталоном выступает «предпринимательский университет» или «инновационный университет» — модели, описывающие вузы как организации, находящиеся в состоянии постоянных изменений.

У социологии организационная природа вузов никогда не вызывала сомнений, поскольку организация рассматривается как целевая общность. Вуз может быть определен как деловая организация, ориентированная на выпуск продукта или услуги [14. С. 65]. Становление вуза как формальной организации — части системы высшего образования — связано с потребностью государства, экономики, социума в большом количестве высококлассных профессионалов со стандартной подготовкой. Вуз относится к организациям, чей продукт специфичен (с трудом поддается подсчету) [10. С. 322]. Однако вполне возможно подсчитать количество выпускников — носителей знаний и умений, дипломы которых подтверждены профессионалами, работающими в вузе.

Формальная структура для вузов (как и для других типов организаций) предельно важна, поскольку является основой предсказуемости продукта деятельности с определенными качественными характеристиками и критериями их оценки [20]. Параметры структуры вузов задаются особенностями их деятельности, характеристик персонала и внешней среды.

Образовательная деятельность является достаточно рутинной (ориентирована на передачу определенного объема знаний и умений для подготовки профессионалов). Оптимальной для нее остается структура с бюрократическими характеристиками, обеспечивающая производство стандартного продукта. Отсутствие стандартизации делает абсолютно непредсказуемым отбор работодателем на рынке труда нужного специалиста. Под распространенным понятием «гибкая организация» скрывается структура, позволяющая производить постоянно меняющийся инновационный продукт с нестандартными характеристиками [19]. Заказ на такой продукт со стороны работодателей в принципе не может быть массовым.

Наряду с образовательной деятельностью вузы ведут и исследовательскую работу. В качестве формально заданной и сосуществующей с образовательной эта деятельность присутствует, прежде всего, в национальных исследовательских университетах. Считается, что она требует включения всех преподавателей и студентов вуза, но практически выполнить это требование невозможно, что находит отражение в структурах вузов, для которых типично

выделение и обособление подразделений, ориентированных на образовательную деятельность и на исследования. Организационная специфика вуза проявляется и в требованиях к персоналу, поскольку здесь реализуется и образовательная (рутинная), и исследовательская (нерутинная) деятельность. Персонал является носителем профессиональных норм, на основании и в рамках которых деятельность осуществляется и оценивается (вуз — «профессиональная бюрократия» [11]).

Кроме целевой функции системы высшего образования — подготовки специалистов — вузы выполняют и ряд других. П. Бурдые выделяет две основные функции вузов: техническую сортировку людей для рынке труда и социальную — маскировку классовых детерминант итогов образования (доминирующий класс определяет относительную важность документов об образовании, структуру образования, доступ к нему, его содержание, тем самым обеспечивая неузнаваемость классового господства) [4. С. 69]. В последнее время появляются и другие трактовки социальных функций вузов, например: сигнальная (сообщает о престижности вуза), воспроизводство человеческого капитала (обеспечивает востребованность выпускника и ожидаемый размер зарплаты), барьерная (обеспечивает однородность студенческого состава по способности набрать нужное количество баллов для поступления или оплатить обучение), научно-исследовательская, инновационная (регистрирует результаты интеллектуальной деятельности), предпринимательская (является площадкой для малых инновационных компаний) [6. С. 205]. Очевидно, что здесь преобладают функции, ориентированные на индивидуального клиента, и нет места функции подготовки квалифицированных профессионалов, т.е. утрачивается смысл института высшего образования. Конечно, функции вузов могут меняться в ответ на изменение внешней среды, но их изменение должно происходить не за счет замены старых норм и ориентиров новыми, а путем добавления новых функций к уже имеющимся (теория организационной экологии) [20] — в противном случае организация деградирует.

Как любая организация в условиях динамичной среды, вуз осуществляет два плохо совместимых типа деятельности: базовую — внутри организации, связанную, прежде всего, с профессиональным образованием, что предполагает работу в условиях стабильности; ориентированную на работу с внешним окружением — с разнотипными социальными образованиями, из которых рекрутируется потенциальный студент и в которых должен найти применение выпускник (работа в условиях нестабильности). Оптимальным способом совмещения этих деятельностей является дифференциация подразделений вуза по критерию фокусировки на внутренних (техническое ядро) и внешних (буферные подразделения) проблемах [26]. Вузам необходимо обеспечивать стабильность процесса обучения и создавать подразделения, снижающие неопределенность в критичных для вуза сферах (например, отдел по работе с абитуриентами, с иностранными студентами, по обеспечению международной мобильности и др.).

Рассматривая основных заказчиков вузов, некоторые авторы подчеркивают, что университеты долгое время существовали как «башня из слоновой кости», ориентируясь на запросы интеллектуалов внутри себя, а сейчас столкнулись с необходимостью изменять модель функционирования «в направлении более активного взаимодействия с окружением — государственными институтами, бизнесом, венчурным капиталом» [17. С. 28]. Однако эта претензия не имеет отношения к советской системе высшего специального образования, поскольку она была полностью привязана к запросам государственной экономики [9. С. 26]. В 1990-е годы, в результате реформирования системы высшего образования, была утрачена связь российских вузов с реальной экономикой.

Сегодня основными заказчиками и потребителями продукта базовой деятельности вузов являются государство, бизнес-структуры и студенты, но идет ли речь об одном и том же продукте? Рассматривая квалифицированные кадры как целевой продукт вузов, можно выделить три их типа, принципиально различающихся по особенностям будущей деятельности, что определяет специфику подготовки: ученые (ориентированы на исследовательскую деятельность), разработчики технологий (ориентированы на проектную деятельность), квалифицированные пользователи знаний и технологий. Государство может выступать заказчиком всех трех типов специалистов, бизнес-структуры заинтересованы в подготовке разработчиков технологий и пользователей, отдельное домохозяйство (родители и абитуриенты) заинтересовано в получении в таких знаний и умений, которые обеспечат ему в будущем доход и социальный престиж.

По каким критериям оценивается «продукт» разными заказчиками? Государство использует федеральные образовательные стандарты, но они вырабатывались не с целью решения национальных задач, а с целью соответствия требованиям единого европейского образовательного пространства. Кроме того, они позволяют оценить не столько продукт, сколько условия и принципы его производства. Бизнес-структуры могут опираться на соответствие вуза профессиональным стандартам, что также не гарантирует эффективность будущей деятельности выпускников. Например, согласно исследованию Boston Consulting Group о перспективах развития России до 2025 года, 91% работодателей отмечают нехватку практических знаний у выпускников вузов [18]. Для родителей и абитуриентов критериями качества «продукта» является его цена, время, затраченное на его получение, и упущенные возможности [2. С. 80–81]. Однако эти критерии не позволяют выбрать лучший вуз даже с точки зрения абитуриента, поскольку не гарантируют успешную карьеру.

Источником информации о лучших вузах (предположительно производят лучший продукт) выступают многочисленные рейтинги, которые выполняют разные функции не только для заказчиков, но и для вуза. Рейтинги используются абитуриентами (в том числе иностранными) при выборе вуза для поступления (соотношение стоимости обучения и престижности вуза), работодателями —

при символическом построении иерархии вузов для первичной оценки выпускников в процессе отбора персонала, государством — в качестве внешнего индикатора развития науки и образования, для определения объектов и направлений финансирования в сфере высшего образования и науки, самим вузом — для получения финансирования (в том числе бюджетных мест).

Действительно, позиция университета в международных рейтингах ТНЕ и QS стала не только внешним индикатором успешности вуза, но и критерием государственной поддержки и финансирования (особенно программы «5–100»). Но к рейтингам есть много вопросов: критерии международных рейтингов завышают возможности вузов стран-разработчиков; рейтинги оценивают не столько достижения, сколько имидж университетов, «искусство маркетингового позиционирования»; часто фокусируются не на образовании, а на условиях обучения [15]. Новые рейтинги, пытаясь, устранить эти недостатки, создают другие критерии, например, рейтинг MosIUR «Три миссии университета» использует критерии развития образования, науки и взаимодействия с обществом. Однако оценка «взаимодействие с обществом» базируется на допущении, что наличие персональной страницы выпускника в Википедии свидетельствует о его важной социальной роли (соответственно, это показатель успешности карьеры) [15].

Главный внешний показатель качества деятельности вузов — востребованность выпускников работодателями. Мнение работодателей о том, кто им нужен, формально является критерием для прохождения образовательной программой аккредитации. Но инструментарий мониторинга востребованности выпускников только разрабатывается и планируется к вводу в 2022 году, хотя и без него есть основания утверждать, что качество подготовки выпускников вызывает много вопросов. Ряд крупных предприятий (включая госкорпорации) создают корпоративные университеты, что доказывает несоответствие подготовки выпускников вузов требованиям практической деятельности. В то же время, согласно ряду исследований [25] профессиональные навыки выпускников не являются для работодателя приоритетными критериями отбора сотрудников [1], что может свидетельствовать либо о неопределенных представлениях работодателей о профессионалах, которые им нужны, либо о скептическом отношении к тем навыкам, которые формируются у студентов в вузах и обозначаются как «профессиональные». Реальная востребованность выпускников проявляется в том, что работодатель из года в год предпочитает выпускников одного вуза другим, но эта востребованность может сформироваться, только если вуз обеспечивает подготовку выпускников со стандартными характеристиками, подтвердившими эффективность в реальных условиях.

Кого готовят и кого должны готовить российские вузы?

Подготовка высококвалифицированных кадров — деятельность, обусловленная функциями системы высшего образования. В официальных документах в качестве целей вузов, наряду с обеспечением подготовки высоко-

квалифицированных кадров, называются также «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии» [16]; «обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения» [13] и т.д. Такое разнообразие создает трудности в определении принципов производства качественного продукта, поэтому получает распространение подход, когда оценивается не результат деятельности, а его процесс. Качество образования постоянно отслеживается и подтверждается, в частности, государственной аккредитацией, общественной и профессионально-общественной (ее могут проводить работодатели) аккредитацией, а также независимой оценкой [16. Ст. 92, 95, 96].

Основой оценки качества образования являются федеральные государственные образовательные стандарты, а также стандарты, устанавливаемые университетами. Они в значительной степени повторяют международные стандарты и имеют сомнительное отношение к реальной деятельности (например, компетенции — скорее инструмент демонстрации лояльности вуза институциональным требованиям, чем реальная оценка качества образования). Некоторые критерии государственной аккредитации явно ориентированы на то, чтобы сделать процесс обучения удобным для студентов, а не на подготовку квалифицированного специалиста и тем более развитие науки (например, критерий обеспеченности учебного процесса литературой), что также демонстрирует усиление значения формальных административных требований в ущерб профессиональным нормам, без которых невозможно развитие высшего образования.

Многие исследователи говорят о сомнительности оценки влияния качества образования как на социально-экономические показатели, так и на успешность отдельных индивидов [1]. Кроме того, ни государство, ни бизнес-структуры не являются потребителями образования — им нужен профессионал как носитель знаний и умений. Кого же вуз готовит: квалифицированного специалиста — носителя знаний и умений в определенной области, который может их применить, или обладателя уникального набора разрозненной информации и умений (полученного в виде образовательной услуги), который, возможно, обеспечит ему карьеру?

В основе разработки образовательных программ в российских вузах лежат следующие ориентации: на постоянное изменение содержания программ в соответствии с успешностью или неуспешностью набора абитуриентов и с оценкой студентами тех или иных дисциплин с абсолютно непрофессиональной точки зрения; на подготовку «универсалов» (многочисленные образовательные программы, базирующиеся на принципе междисциплинарности, как «интегрированные коммуникации», «доказательное развитие образования» и т.д.); на построение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся (как это увязывается с подготовкой «универсалов» — загадка; студент выступает как субъект, способный оценить, что ему понадобится в будущей карьере [2. С. 82–83]; отсутствие стандартизированных программ подготовки

(«паспорт компетенций» вместо диплома) делает невозможным прогнозирование эффективности выпускника на определенном рабочем месте); на расширение количества онлайн дисциплин и в целом на дистанционное обучение (что доводит оторванность вузов от производственных структур до абсолюта); на предельную формализацию отношений, в частности между преподавателем и студентом (рейтингование, формулы оценивания с указанием весов и т.д.), что ставит под сомнение профессионализм преподавателя, а студента делает полноценным субъектом оценки качества полученной услуги; на совершенствование методического обеспечения образовательного процесса (стремление разработать формат, в котором любое содержание будет понятным и интересным для студента с клиповым сознанием и с ориентацией на минимизацию усилий) в ущерб содержанию [2. С. 78–79, 85]; на проектную деятельность, которая должна связывать обучение с практической деятельностью, но непонятно, как выпускники междисциплинарных программ, не обладающие специализированными знаниями и навыками, будут решать практические задачи. Очевидно, что такие принципы формирования образовательных программ ориентированы на предоставление образовательных (или даже информационных, поскольку клиент оценивает, нужна ему эта информация или нет) услуг студентам и принципиально противоречат не только задаче подготовки квалифицированных кадров, но и функциям вуза как организации.

Российские вузы перестали производить высококвалифицированные кадры для потребностей экономики. Критерии оценки результата деятельности вуза, стандарты, по которым эта деятельность осуществляется, и принципы разработки образовательных программ свидетельствуют о том, что вуз теперь производит образовательные услуги для студентов, которые рассматриваются как важнейший заказчик деятельности вуза. Развитие вузов в этом направлении делает ненужным для работодателей их образовательный продукт и способствует дальнейшему формированию на базе крупных производственных организаций структур, выполняющих функции подготовки специалистов. Соответственно, высшее образование разрушается как система, выполняющая ряд социальных функций и являющаяся основой развития науки, — ни корпоративные университеты, ни другие организации эти функции выполнить не могут.

Вуз как специфическая организация может сохраниться, только решая задачу подготовки определенного количества квалифицированных специалистов разных направлений и отказавшись от ориентации только на интересы студентов. Для решения этой задачи государству необходимо: определить потребности экономики в количестве специалистов для разных направлений (например, путем создания специализированных центров, задача которых — прогнозирование потребностей рынка труда); определить относительно небольшую группу вузов, на которые возлагается задача подготовки таких

специалистов; дифференцировать вузы по типу деятельности и с учетом прогноза запросов работодателей; обеспечить полное финансирование вузов государством или работодателем, используя кредитование студентов с обязательной отработкой или возвращением кредита; обеспечить трудоустройство выпускников с сохранением за государством (или иным работодателем) права потребовать вернуть затраченные на их подготовку ресурсы в случае отказа работать на выделенных местах.

Библиографический список

- [1] *Агранович М.Л.* Ресурсы в образовании: насыщение или пресыщение // Вопросы образования. 2019. № 4.
- [2] *Балацкий Е.В.* Новые тренды в развитии университетского сектора // Мир России. 2015. Т. 24. № 4.
- [3] Болонская система // URL: <http://www.hse.ru/news/1163611/34502118.html>.
- [4] *Буравой М.* Нищета философии: Маркс встречается с Бурдые // Социологические исследования. 2018. № 5.
- [5] *Галанов В.А.* Модель электронного высшего образования // Вестник РЭУ им. Г.В. Плеханова. 2019. № 6.
- [6] *Земцов С.П., Еремкин В.А., Баринова В.А.* Факторы востребованности ведущих вузов России // Вопросы образования. 2015. № 4.
- [7] *Клячко Т.Л.* Высшее образование: больше, лучше или дешевле // URL: <http://demoscope.ru/weekly/2016/0669/print.php>.
- [8] *Красильщиков В.А.* Карл Маркс: двести лет молодости? // Социологические исследования. 2018. № 5.
- [9] *Кузьминов Я.И., Семенов Д.С., Фрумин И.Д.* Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» // Вопросы образования. 2013. № 4.
- [10] *Мейер Дж.В., Роуэн Б.* Институционализированные организации: формальная структура как миф и ритуал // Теория организации / Под ред. Т.Н. Клеминой. СПб., 2010.
- [11] *Мицберг Г.* Структура в кулаке: создание эффективной организации. СПб., 2002.
- [12] *Павлюткин И.В.* Конструирование университета как организации // Экономическая социология. 2011. Т. 12. № 1.
- [13] Паспорт государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг. // URL: <https://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/02>.
- [14] *Пригожин А.И.* Методы развития организации. М., 2003.
- [15] Три миссии рейтинга: зачем создан Московский международный рейтинг университетов // URL: <https://indicator.ru/humanitarian-science/tri-missii-rejtinga.htm>.
- [16] ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 24.04.2020) // URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz>.
- [17] *Чепуренко А.Ю.* Маркс в университете 3.0? // Социологические исследования. 2018. № 5.
- [18] Эксперт: для нового поколения россиян работа станет привилегией // URL: <https://newizv.ru/article/general/05-02-2018/ekspert-dlya-novogo-pokolenie-rossiyan-rabota-stanet-privilegiyey>.
- [19] *Burns T., Stalker G.M.* Management of Innovation. Oxford, 1961.
- [20] *Hannan M.T., Freeman J.* Organization Ecology. Cambridge–L., 1989.
- [21] *Kehm B.M.* Universities as specific and incomplete organizations? New theories of ‘universities as organizations’ // 4th International Conference “University Traditions: A Resource or a Burden?”. Moscow, 2013.
- [22] *Krücken G., Meier F.* Turning the university into an organizational actor // Globalization and Organization: World Society and Organizational Change. Oxford, 2006.

- [23] *Mainardes E.W., Alves H., Raposo M.* The process of change in university management: From the “ivory tower” to entrepreneurialism // *Transylvanian Review of Administrative Sciences*. 2011. Vol. 33.
- [24] *Musselin C.* Are universities specific organizations? // *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions* / Ed. by G. Krücken, A. Kosmützky, M. Torca. Bielefeld, 2006.
- [25] *Succi Ch., Canovi M.* Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers’ perceptions // *Studies in Higher Education*. DOI: 10.1080/03075079.2019.1585420.
- [26] *Thompson J.D.* *Organizations in Action*. New York, 1967.

DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-622-635

University outside the system of professional training as a result of many years of reforms in the Russian higher education*

V.V. Shcherbina¹, E.P. Popova²

¹Institute of Sociology of the FCTAS RAS
Krzhizhanovskogo St., 24/35–5, Moscow, 117218, Russia

²National Research University Higher School of Economics
Myasnitskaya St., 20, Moscow, 101000, Russia
(e-mail: sherbina.vyacheslav@mail.ru; eppopova@hse.ru)

Abstract. The article considers radical changes in the Russian universities’ activity in the last 30–35 years. The authors believe that such changes were determined by: a) destruction of the Soviet system of higher education; b) its transfer to the Western models of the education organization; c) unification of different university models; d) transfer to the two-level system (bachelor-master); e) universities’ right to change education programs and earn money by admitting poorly prepared students. These features of the contemporary education led to a significant increase in the number of universities that do not take into account objective social needs in various types of training. Therefore, the university is no longer a final point in the system of professional training, whose previous customers were either the state or employer. The university has turned into an organization providing educational services to the student and his parents. Such a higher-education system does not fulfill its social functions and is wasteful for it contributes to potential conflicts due to the excess of formal holders of higher-education diplomas, for whom there is no place in the real economy. The authors believe that the Russian higher education can change the trend of development by selecting and differentiating a small group of universities according to the future types of their graduates’ activities (research, technology, education, etc.), and by reliable forecasting of the employers’ needs.

Key words: product of university’s activities; organizational specifics of university; customers and consumers of the university work results; high-quality training of highly qualified personnel; quality of education

References

- [1] Agranovich M.L. Resursy v obrazovanii: nasyshchenie ili presyshchenie. [Resources in education: Saturation or satiety]. *Voprosy Obrazovaniya*. 2019; 4 (In Russ.).
- [2] Balatsky E.V. Novye trendy v razvitií universitetskogo sektora [New trends in the development of the university sector]. *Mir Rossii*. 2015; 24 (4) (In Russ.).

* © V.V. Shcherbina, E.P. Popova, 2020.

The article was submitted on 24.04.2020. The article was accepted on 10.06.2020.

- [3] Bolonskaya Sistema [Bologna system]. URL: <http://www.hse.ru/news/1163611/34502118.html> (In Russ.).
- [4] Burawoy M. Nishcheta filosofii. Mark vstrechaetsya s Bourdieu [The poverty of philosophy. Marx meets Bourdieu]. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*. 2018; 5 (In Russ.).
- [5] Galanov V.A. Model elektronnoy vysshego obrazovaniya [Model of online higher education]. *Vestnik REU im. G.V. Plekhanova*. 2019; 6 (In Russ.).
- [6] Zemtsov S.P., Eremkin V.A., Barinova V.A. Faktory vostrebovanosti vedushchikh vuzov Rossii [Demand factors of leading Russian universities]. *Voprosy Obrazovaniya*. 2015; 4 (In Russ.).
- [7] Klyachko T.L. Vysshee obrazovanie: bolshe, luchshe ili deshevle [Higher education: More, better or cheaper]. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2016/0669/print.php> (In Russ.).
- [8] Krasilshchikov V.A. Karl Marx: dvesti let molodosti? [Karl Marx: Two hundred years of youth?]. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*. 2018; 5 (In Russ.).
- [9] Kuzminov Ya.I., Semenov D.S., Frumin I.D. Struktura vuzovskoy seti: ot sovetskogo k rossiyskomu “master-planu” [Structure of the university network: From the Soviet to the Russian “master plan”]. *Voprosy Obrazovaniya*. 2013; 4 (In Russ.).
- [10] Meyer J.W., Rowan B. Institutsionalizirovannyye organizatsii: formalnaya struktura kak mif i ritual [Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony]. *Teoriya organizatsii*. Pod red. T.N. Klemey. Saint Petersburg; 2010 (In Russ.).
- [11] Mintzberg H. *Struktura v kulake: sozдание effektivnoy organizatsii* [Structure in Fives: Designing Effective Organizations]. Saint Petersburg; 2002 (In Russ.).
- [12] Pavlyutkin I.V. Konstruirovaniye universiteta kak organizatsii [Designing a university as an organization]. *Ekonomicheskaya Sotsiologiya*. 2011; 12 (1) (In Russ.).
- [13] Paspport gosudarstvennoy programmy “Razvitiye obrazovaniya” na 2013–2020 gg. [Passport of the Russian state program “Development of Education” for 2013–2020]. URL: <https://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/02> (In Russ.).
- [14] Prigozhin A.I. *Metody razvitiya organizatsii* [Organization Development Methods]. Moscow; 2003 (In Russ.).
- [15] Tri missii reytinga: zachem sozdan Moskovskiy mezhdunarodnyy reyting universitetov [Three ranking missions: Why the Moscow international university rating was created]. URL: <https://indicator.ru/humanitarian-science/tri-missii-rejtinga.htm> (In Russ.).
- [16] FZ “Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii” ot 29.12.2012 No. 273 (red. ot 24.04.2020) [Federal Law “On Education in the Russian Federation” from December 29, 2012 No. 273 (as amended on April 24, 2020)]. URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz> (In Russ.).
- [17] Chepurenko A.Yu. Marx v universitete 3.0? [Marx at the university 3.0?]. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*. 2018; 5 (In Russ.).
- [18] Ekspert: dlya novogo pokoleniya rossiyan rabota stanet privilegiyey [Expert: For a new generation of Russians, work will be a privilege]. URL: <https://newizv.ru/article/general/05-02-2018/ekspert-dlya-novogo-pokolenie-rossiyan-rabota-stanet-privilegiyey> (In Russ.).
- [19] Burns T., Stalker G.M. *Management of Innovation*. Oxford; 1961.
- [20] Hannan M.T., Freeman J. *Organization Ecology*. Cambridge–London; 1989.
- [21] Kehm B.M. Universities as specific and incomplete organizations? New theories of ‘universities as organizations’. *4th International Conference “University Traditions: A Resource or a Burden?”*. Moscow; 2013.
- [22] Krücken G., Meier F. Turning the university into an organizational actor. *Globalization and Organization: World Society and Organizational Change*. Oxford; 2006.
- [23] Mainardes E.W., Alves H., Raposo M. The process of change in university management: From the “ivory tower” to entrepreneurialism. *Transylvanian Review of Administrative Sciences*. 2011; 33.
- [24] Musselin C. Are universities specific organizations? *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*. Ed. by G. Krücken, A. Kosmützky, M. Torka. Bielefeld; 2006.
- [25] Succi Ch., Canovi M. Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers’ perceptions. *Studies in Higher Education*. DOI: 10.1080/03075079.2019.1585420.
- [26] Thompson J.D. *Organizations in Action*. New York; 1967.