

Постиндустриальный переход в высшем образовании России: на примере анализа развития рынка образовательных услуг Северо-Запада РФ

доклад

Санкт-Петербург

2005

Научный руководитель В.Н. Княгинин

Редактор Н.А. Трунова

В обсуждении доклада приняли участие и сделали ценные критические замечания Ф.О. Александров, В.П. Афанасьев, А.Е. Волков С.Н. Градиловский, С.Э. Зув, Я.С. Мешавкин, И.Г. Постоленко, В.Ф. Рябов, И.Д. Фрумин, А.М. Ходачек, А.В. Шамшин, П.Г. Щедровицкий, А.Э. Янчевский. Свой вклад в подготовку доклада внесли обсуждения проблем развития образования в РФ, проведенные в Москве П.Г. Щедровицким и Школой культурной политики в феврале и июне 2005 года. При написании раздела 6 («Смена образовательных технологий») использованы материалы, предоставленные А.Е. Волковым. В проведении исследования и подготовке настоящего доклада приняли участие И.В. Виноградова, М.В. Галушкина, А.В. Желтов, Д.Н. Ковальчук, А.И. Колесникова, Е.Н. Польшина, А.В. Федькин.

¹ В ходе исследования рынка образовательных услуг помимо анализа статистических данных, мониторинга публикаций, посвященных высшей школе в России и за рубежом, было проведено анкетирование работодателей (около 300 предприятий разных секторов экономики с различной численностью занятых). Первоначально анкеты были направлены значительно большему количеству работодателей. Однако заполненными вернулось чуть более половины. Дефицит ответов был восполнен за счет интервьюирования представителей администрации, отделов кадров и HR-департаментов предприятий. И даже это не всегда могло восполнить недостаток сведений. Оказалось, что работодатели зачастую не могут точно сформулировать свои запросы к высшей школе и систематизированно описать используемые модели подготовки кадров. Кроме того, эксперты ЦСР «Северо-Запад» провели цикл фокусированных интервью с работодателями и представителями российского высшего профессионального образования. В течение года эксперты ЦСР «Северо-Запад» организовали серию семинаров с представителями работодателей и высшей школы в Санкт-Петербурге, участвовали в целом ряде круглых столов и конференций, посвященных развитию ВПО, взаимодействию рынка образовательных услуг и рынка труда в Москве, Красноярске, Иркутске, Тюмени.

Введение

Постановка задачи

В 2005 году Фонд «Центр стратегических разработок «Северо-Запад» (ЦСР «Северо-Запад») предпринял комплексное исследование рынка образовательных услуг РФ в первую очередь на примере регионов, входящих в Северо-Западный федеральный округ (СЗФО)¹. Цель исследования заключалась в определении основных тенденций развития российского высшего профессионального образования (ВПО), выявлении сценариев его возможного реформирования и оценке последствий реформы ВПО для рынка труда.

По итогам исследования подготовлен настоящий отчет в форме публичного доклада, что определяет некоторые особенности его структуры и системы ссылок на использованные источники (их полный список приведен в конце отчета).

Методологические основания

Российское высшее образование в целом повторяет мировой тренд перехода от высшей школы индустриального образца к высшей школе постиндустриальной эпохи. Данный переход не является абсолютной и радикальной сменой всех принципов деятельности традиционных вузов. Индустрия в постиндустриальном обществе не исчезает. Она просто обретает новую организацию. Последовательность технических операций, собранных в единый технологический комплекс и зачастую на одной производственной площадке, разорвалась. Сами операции стали распределяться между различными субъектами уже не национального, а глобального хозяйства. От индустриально-сосредоточенного производства и общества мир двинулся в сторону индустриально-рассредоточенного. Если прежде главной организационной единицей производства была фабрика или завод, обеспечивающие выпуск изделия, то такой единицей для постиндустриального общества становится компания, владеющая технологией производства и способная его организовать, наиболее эффективно распределив отдельные технологические операции между разными фабриками и заводами.

Различие между индустриальным и постиндустриальным обществом определяет различие между профессиональным высшим образованием XIX–XX веков и современной высшей школой.

Высшая школа индустриальной эпохи, начиная с конца XVIII – первых десятилетий XIX века, была непосредственно связана с новым производственно-технологическим процессом – масштабным и массированным использованием техники (а чуть позже – технологий) для решения хозяйственных и социальных задач. Решение этой задачи виделось на пути применения в практике научных и иных видов систематических знаний. В силу этого в начале XIX века резко возросло значение профессионального образования – научных исследований (производства знаний) и передачи их результатов учащимся в виде «квалификационных пакетов»². Полученные квалификации обеспечивали их обладателям занятие стандартных должностей в массовом производстве и рационально-бюрократическом управлении. Формально подтвержденное дипломом право выпускников занять эти стандартные должности придавало людям определенные статусы в обществе³. Отсюда четкое отраслевое деление профессионального образования, разнообразие обслуживающих разные сферы производства и общественной жизни специальностей, жесткая связанность с формальным подтверждением квалификаций (система сертификации и т.п.), доминирование аудиторных форм обучения, служащих для передачи стандартных знаний над иными формами подготовки кадров⁴, и проч.

Постиндустриальный переход, наметившийся во второй половине XX века, уже к 70–90-м годам привел к резкому росту динамики рассредоточенного производства и усложнению управления им. Стандартные отраслевые знания и стандартные квалификационные пакеты, передаваемые в ходе обучения, начали утрачивать свою эффективность. Стала расти роль междисциплинарных исследований и междисциплинарного образования, ориентированного не столько на формальные квалификации, сколько на получение современных ключевых компетенций как способности принимать решения в динамичной ситуации, способности не столько воспроизводить академические знания, сколько создавать новые знания за счет мышления и коммуникации и действовать в соответствии с ними. За счет этого захватываемые постиндустриальным переходом люди минимизировали негативные последствия

² Первая профессиональная организация сформировалась 300–350 лет назад в виде ордена иезуитов и представляла собой достаточно сложную деятельность и совокупность знаний и норм, обеспечивающих и поддерживающих эту деятельность. Поэтому данная организация нуждалась в профессиональном образовании как постановке у учащихся технологии понимания и интерпретации этих норм. В теории обучения в этот период было распространено представление о подобии процесса познания (исследования) и процесса обучения.

³ В Великобритании XIX века выпускники университетов обладали двойным голосом на выборах (по месту жительства и в своем университетском округе), в Германии и России выпускник вуза получал государственный чин либо звание («действительный студент» и т.п.).

⁴ На это в свое время обратил внимание М. Фуко, отметив, что аудиторная дисциплинарная форма обучения воспроизводит фабрично-заводскую.

5 В отчете Международной комиссии по образованию в XXI веке, подготовленном для ЮНЕСКО, Ж. Делор (1996) подчеркнул исключительную важность четырех столпов, лежащих в основе образования в целом: «учиться знать»; «учиться делать»; «учиться быть»; «учиться уживаться».

6 Например, в Университете Йорка учебные курсы распространяются на видео, компакт-дисках и по Интернету, что позволяет существенно экономить на оплате преподавательского труда. Аналогичные программы реализованы Университетом «Новая школа» в Нью-Йорке и др. В мире давно уже успешно действуют электронные издательства (например, издается 14–15 тыс. электронных научных журналов, подписка на которые обходится в 2–5% стоимости от бумажных версий) и электронные библиотеки.

7 Это произошло даже в таких консервативных странах, как Великобритания. В 1992 году правительство, рассматривая ситуацию с высшим образованием в Соединенном Королевстве, приняло решение, что нецелесообразно строить новые здания для существующих университетов, а проще и эффективнее сделать новые университеты из политехнических институтов (Polytechnic colleges and institutes) – небольших организаций со значительной долей студентов-«вечерников», которые готовили кадры для местной промышленности. Таким образом, число университетов практически удвоилось.

эффекта быстрого устаревания стандартных «квалификационных пакетов». Непрерывное образование оказалось гораздо важнее полученной при вступлении в трудовую жизнь первой профессиональной подготовки.

Тогда же, в конце XX века, кардинальным образом изменилась наука, являвшаяся центральным элементом технологической платформы вузов индустриальной эпохи. Она перестала выступать «чистым инструментом» производства и систематизации знаний. Инновационная постиндустриальная экономика лишила науку излишнего академизма и самооценности. Знание стало «полезным» (useful knowledge), т.е. ориентированным на осязаемый экономический результат. Вузы в новых условиях должны были производить не столько знания, сколько готовность и способность самоопределяться в новых ситуациях и управлять ими⁵. Произошла коммерциализация науки, которая открыла возможность коммерциализации высшего профессионального образования и выведения его из ведения узких академических кругов.

По этим причинам реформы вузовской системы в развитых странах были подготовлены и проведены не академическими деятелями, а внешними для высшего профессионального образования силами: государственными администраторами, представителями бизнеса и общественности – сторонниками так называемого нового менеджмента, требующего точных количественных показателей социальной ценности бюджетных расходов. Вложения государства в человеческий капитал отныне должны приносить вполне считаемую прибыль. Именно с этих, внешних для академической корпорации позиций в 80-е и последующие годы в Европе и Северной Америке начали решаться вопросы повышения эффективности высшего профессионального образования, повышения результативности образовательных учреждений и изменения системы финансирования.

Кроме того, старая (окончательно оформившаяся к концу XIX века) образовательная технология высшей школы начала стремительно удешевляться за счет использования современных информационно-коммуникационных систем и новых техник обучения⁶. Это удешевление имело ряд важных следствий. Во-первых, стала падать оплата и значимость преподавательского труда. Появился даже специальный термин – «пролетаризация педагогов». Во-вторых, образовательные продукты, созданные при помощи новых образовательных технологий, оказались доступны для большей части населения развитых стран в силу постоянно растущего его благосостояния. Поэтому в 70–90-е годы прошлого столетия возникли предпосылки формирования рынка образовательных услуг, доступных широкому кругу потребителей. Появилось значительное количество негосударственных учебных заведений. В индустриально развитых странах произошла массовизация высшего профессионального образования.

Одновременно на протяжении всего XX века росла стоимость элитарного образования, требовавшего все больших инвестиций в научные исследования, а с 60–70-х годов и в обеспечение рыночных позиций вузов (рекрутинг преподавателей, PR, обустройство досуга студентов и проч.).

В последней четверти XX века сменились социальные функции высшего образования. Оно стало минимально необходимым условием для социализации, допуска в значимые общественные коммуникации. В демократическом обществе именно высшее образование выступило наиболее эффективным способом продвижения по социальной лестнице и улучшения материального положения людей⁷.

70–90-е годы XX века стали временем не только массовизации высшего профессионального образования, но и периодом его интернационализации (студенческие и преподавательские обмены, международные академические

связи, гармонизация учебных планов и т.д.) и развития транснационального образования (развертывание вузами-нерезидентами кампусов в других странах, использование международного франчайзинга, офшорных институтов дистанционного образования через Интернет и проч.). Образование из сугубо национального постепенно трансформируется в международное. Причем на смену доминировавшему в мире еще в начале XX века европейскому континентальному образованию (немецким исследовательским университетам и профессиональной школе, а также французским «большим школам») пришло англо-американское профессиональное образование с его ограниченной ролью государства, рыночными стратегиями развития, ориентацией на коммерциализацию результатов научных исследований и проч. Континентальная Европа, чтобы уравновесить конкурентные позиции с оказавшимся более успешным на мировом рынке образовательных услуг англо-американским профессиональным образованием, вынуждена была ввести Болонскую систему⁸, воспринявшую многие черты более мобильного американского образования и создавшую предпосылки для интернационализации европейских вузов. Международные рейтинги вузов стали играть важную роль в фиксации конкурентоспособности на рынке высшего профессионального образования. А формирование международных стандартов образовательных услуг создало возможность для сопоставления отдельных вузов⁹.

Таким образом, 60–70-е годы XX века стали рубежными для перехода не только к постиндустриальной экономике, но и к постиндустриальному образованию, которое становится все более массовым, гибким и интернациональным. Новые вузы теперь напоминают не аристократические клубы или государственные учреждения, а компании, работающие в открытом рынке. Однако данный переход еще не завершился ни в развитых странах, ни в следующих за ними развивающихся обществах.

8 С принятием Сорбоннской декларации в континентальной Европе взяла верх англо-саксонская двухступенчатая модель высшего образования как преимущественная для реформирования европейского высшего образования. Это обеспечило сравнимость, сопоставимость и удобочитаемость документов об образовании, степеней и квалификаций. К тому же на этой модели легко конструируются послевузовские уровни образования, а также непрерывное образование. Англо-саксонское профессиональное образование предоставляло большие возможности для интеграции науки, подготовки кадров и предпринимательства.

9 Считается, что международные организации, такие как Всемирный банк и Организация по экономическому сотрудничеству и развитию (OECD), сыграли ключевую роль в процессе разработки и внедрения нового набора механизмов оценки качества систем профессионального образования.

10 Последний преобразовался в «Наполеоновские школы».

11 Считается, что французская модель в этой части уже в начале XVIII века под влиянием Лейбница была перенесена в Россию Петром I.

12 Гумбольдтовские университеты и германская политехническая школа сами сформировались в момент ускоренной модернизации Пруссии, а с 1870-х годов для всей единой Германии.

13 Это к тому же обеспечивало исковую секретность данных разработок.

Основные выводы

Система профессионального образования в России сформировалась в XIX веке во многом за счет импорта модели германского профессионального образования – «исследовательского университета Гумбольдта» и политехнической школы, сменивших цеховые университеты Средневековья и «утилитарный» университет Просвещения¹⁰. На тот момент германская система была наиболее приемлемой для копирования Россией. Во-первых, она во многом зависела от государства, а следовательно, могла быть создана в результате государственных реформ (в этом была некоторая схожесть германской системы с французской¹¹). Во-вторых, в конце XIX столетия немецкая наука достигла своего расцвета – вплоть до 20-х годов прошлого века немецкий был международным языком ученых.

Россией была скопирована не только идеология профессионального образования как общественной сферы, но и организационные формы данного образования (дисциплинарное деление, управление и финансирование при действенном участии государства, доступ в вузы посредством приемных испытаний, организация учебного процесса и проч.).

Несомненно, рецепция германской системы исследовательских университетов и политехнической школы дала возможность России в короткие сроки создать собственную, вполне конкурентоспособную систему высшего профессионального образования. Страна, не имевшая многовековой университетской истории, смогла развернуть систему полноценного европейского университетского образования в кратчайшие сроки и по широкому перечню специальностей.

СССР, поставленный перед необходимостью проведения быстрой и масштабной индустриализации, осуществил модернизацию скопированной германскому образцу вузовской системы¹². При этом потребность в огромном корпусе инженеров привела не просто к наращиванию количества вузов (общее количество с 1917 по 1950 г. выросло со 150 до 516 соответственно), но и обусловила специфичность в прохождении страной ряда развилков в образовательной и научно-технологической политике:

1. Научно-технологические разработки, как чрезвычайно важная и неотложная для обороноспособности задача, которую нужно было решать в кратчайшие сроки, не отвлекаясь на другие дела, были выведены из системы высшего профессионального образования и переданы специализированным академическим и ведомственным институтам¹³.
2. Классическое университетское образование со значительной составляющей гуманитарных наук оказалось менее востребованным по сравнению с технической профессиональной подготовкой специалистов.
3. Расположение вузов по территории страны выбиралось в зависимости от планов развертывания территориально-производственных комплексов (ТПК) и решения государственно-политических задач, а не от культурной и инновационной мощности городов.

Система высшего профессионального образования, опиравшаяся на политехническую общеобразовательную школу и вполне справлявшаяся со стоящими перед ней задачами в советский период, в 90-е годы XX века

вступила в критическую фазу своего развития. В России вообще и в СЗФО в частности проявились все основные тенденции постиндустриального перехода в высшем профессиональном образовании:

1. Массовизация ВПО.
2. Растущая коммерциализация высшего образования, начинающееся преобразование вузов в рыночные субъекты и рост значимости на мировом рынке образовательных услуг рыночных позиций высшей школы.
3. Формирование потребности в «гибких» специальностях (переход от квалификаций как формально подтвержденного дипломом набора знаний к набору компетенций – способности вести определенную деятельность).
4. Интернационализация ВПО.
5. Развитие новых форматов образования (бизнес-школ, корпоративных университетов, тренинговых систем и проч.).
6. Становящаяся все более актуальной необходимость технологической революции в образовании, связанная с постепенным сокращением классно-урочного преподавания и ростом значения подготовки, основанной на использовании практического опыта как способа подготовиться к трудовой деятельности.

И в этот момент характеристики унаследованной Россией от Советского Союза системы высшего профессионального образования, ранее являвшиеся несомненным преимуществом, оказались источником проблем:

1. Российские вузы, утратившие исследовательский модуль, оказались неконкурентоспособными на мировом рынке образовательных услуг и научно-технологических разработок. Сегодня вузы не в состоянии стать основой для сборки научно-инновационной системы (НИС) РФ. В лучшем случае они готовят специалистов под уже открывшиеся на рынке труда кадровые вакансии, но не формируют новые виды деятельности и новые кадровые позиции.
2. Превалирование инженерного подхода в высшем образовании привело к тому, что на стадии постиндустриального перехода, когда управленческие и гуманитарные технологии становятся важнее инженерных, российское высшее образование, само будучи сектором применения гуманитарных технологий, ни идеологически, ни организационно оказалось не способным готовить по новым специальностям, реагировать на гуманитарные запросы рынка труда.
3. Вузовская система, развернутая под уже несуществующие ТПК, консервируется за счет сохранения бюджетного финансирования и отстает по скорости развития от более динамичного рынка труда.
4. Бюджетное финансирование, привязанное к классно-урочной нагрузке преподавателей, консервирует архаические образовательные технологии в российской высшей школе.
5. Массовизация ВПО, развернувшаяся в момент демографического спада, при законсервированной системе специальностей сопровождается «гонкой за дипломами» и способна породить серьезные диспропорции на рынке труда.

14 Для решения этих вопросов необходимо будет организовать в стране технологический и гуманитарный форсайт.

Кризис системы профессионального образования характерен не только для России. Он вызван изменением индустриального общества, которое приблизилось к следующей стадии развития, связанной с существенной трансформацией не только инженерных, но и управленческих технологий.

Для Российской Федерации переход от индустриального к постиндустриальному хотя и идет, но его эволюционное течение явно запаздывает в сравнении с динамикой экономических процессов в открытом рынке образовательных услуг. В эпоху развития «рассредоточенного» образования, следующего за постиндустриальным «рассредоточенным» производством, российская высшая школа может интегрироваться в мировой образовательный рынок в качестве периферии, которой достанутся второстепенные бизнес-процессы глобализующегося высшего профессионального образования.

Очевидно, что российское государство, определяясь в своем отношении к процессам, протекающим в национальной системе ВПО, должно будет пройти ряд сценарных развилок:

1. Проводить кардинальную реформу высшего профессионального образования или оставить систему эволюционировать, ограничившись общими реформами бюджетного финансирования вузов.
2. Регулировать развитие высшего профессионального образования в момент постиндустриального перехода (массовизация, платное образование, «гибкие» специальности и проч.) или сделать ставку на рыночное саморегулирование.
3. Сосредоточиться в модернизации российской высшей школы на институциональных реформах либо стимулировать реализацию специально отобранных проектов (учебные программы, модули, округа, учебные заведения, технопарки, образовательные серверы, образовательная статистика, импорт технологий и проч.), на базе которых вырастить новую систему профподготовки.
4. При реформировании перестроить всю существующую систему высшего профессионального образования или параллельно ей строить новую систему ВПО, не ломая сложившейся системы.
5. Импортировать наиболее передовые образцы вузов или пытаться построить собственные.
6. Выбрать в качестве основной точки концентрации ресурсов и усилий додипломное образование или финишные уровни подготовки, бизнес-образование, исследования, специализированное образование¹⁴.
7. Необходимо также определиться с социально-экономическими и территориальными приоритетами при развертывании новых блоков российской системы ВПО. Таких приоритетов сегодня видится пять: а) научно-технологический модуль; б) бизнес-образование; в) привлечение и натурализация мигрантов, удержание населения; г) дотраивание конкурентоспособных кластеров российской экономики, причем сразу как интегрированных в мировую экономику (международные стандарты, формирование партнерской сети с ведущими корпорациями и проч.); д) региональное развитие. В некоторых случаях для реализации приоритетных с точки зрения национальной конкурентоспособности задач государственного управления проектов можно придавать выбранным или вновь созданным вузам статус «ведущие национальные программы» (например, второй атомный

проект, судебная реформа и т.п.), концентрируя на срок проекта в вузе соответствующие финансовые, организационные и прочие ресурсы.

В стране есть группа старейших вузов (Московский, Санкт-Петербургский, Казанский, Томский университеты и проч.), которые занимают ведущее положение в системе высшего профессионального образования, концентрируют научные исследования, исследовательскую и преподавательскую элиту, готовят кадры для высшей школы. Эти вузы в силу их огромной значимости могут быть признаны так называемыми мемориальными национальными университетами. Однако их явно недостаточно для того, чтобы российская система высшего профессионального образования в настоящий момент сохраняла свою глобальную конкурентоспособность. В России есть потребность для развертывания системы новых национальных университетов на базе мемориальных, а в ряде случаев – на новых площадках.

В качестве требований для проектов создания новых национальных университетов могут быть определены следующие:

1. Национальные университеты должны решать национально значимые задачи.
2. Национальные университеты должны обеспечивать сильные позиции российского профессионального образования в процессе интернационализации рынка образовательных услуг.
3. Национальные университеты должны изначально развертываться как инновационные вузы, не только как основные элементы НИС, но и как центры, разрабатывающие и применяющие передовые образовательные технологии.
4. Требованием к национальным университетам должно стать максимально возможное влияние на всю систему высшего образования в России. Речь идет не только о подготовке именно в этих вузах преподавательских и исследовательских кадров, сосредоточения высших уровней образования, аспирантуры и докторантуры, но и о подготовке нового менеджмента вузов. В случае если современные учебные заведения формируются как субъекты открытого и конкурентного рынка (market place), то управление ими становится ключевым фактором успеха.
5. Выбор места расположения национального университета зависит от многих обстоятельств, но прежде всего должны учитываться следующие: а) близость к местам концентрации большого числа потребителей образовательных услуг (доступность крупных городских агломераций); б) доступность мировых рынков; в) наличие высокоорганизованной урбанистической среды, позволяющей внедрять современную культуру поведения жизни студентов и преподавателей; г) наличие сети крупных корпоративных клиентов/партнеров; д) наличие инициаторов создания национального университета – пула инвесторов (множественность источников финансирования), партнерство с региональными и муниципальными властями (иными словами, национальные университеты должны выполнять функцию регионального развития).

15 Чрезвычайно интересен опыт культурно-экономической интеграции регионов Польши в ЕС посредством университетского строительства. В свое время Германия создала немецко-польский университет «Wiadrina», расположенный сразу в двух городах – германском Франкфурте-на-Одере и польском Слубице (на обеих сторонах Одера). Студент этого университета может одну часть лекций прослушать в ФРГ, а другую – в Польше.

* * *

Северо-Запад Российской Федерации, будучи, во многом за счет Санкт-Петербурга, одним из самых мощных образовательных узлов страны, может и должен претендовать на то, чтобы на его территории был развернут один из новых национальных университетов или его модуль, например претендующая на вхождение в рейтинг мировых лидеров бизнес-школа или научно-технологический парк. Нерационально в чистом виде копировать практику западных стран по использованию университетов в качестве основных субъектов модернизации старопромышленных регионов. Но, например, если Вологда и Череповец начнут реализовывать проект по созданию единой агломерации (такая возможность обсуждалась во время разработки в 2001 году «Доктрины развития Северо-Запада России»), то вопрос о слиянии вузов этих городов в единое образовательное учреждение непременно встанет¹⁵. Постиндустриальный переход, близость к ЕС предоставляют высшей школе Северо-Запада России значительные возможности для развития. Дело только за соответствующими инициативами.