

Исследовательский университет и российское образовательное пространство

Research University and the Russian educational space

В статье выявляются проблемные точки модели исследовательского университета как образца интеграции образования и науки. Обнаруживаются риски подчинения образовательной функции исследовательской.

The article identifies problem areas of research university model, as a model of integration of education and science. Risks of submission of educational function research are found.

Ключевые слова: образование, реформирование, исследовательский университет, научные исследования.

Keywords: education, reform, research university, research.

Траектория развития, содержание и форма университета в XXI в. претерпевает кардинальные изменения в условиях глобализации на пути движения общества к «экономике, основанной на знаниях» и «обществу знания» [17, с. 22—25], [15, с. 35—38].

Вынужденно балансируя между академической и экономической рациональностями, между образовательными потребностями общества и рынком, российские университеты ищут новые формы существования. Они все активнее «встраиваются» в рыночную среду, пытаясь стать более конкурентоспособными, рентабельными, коммерческими. В итоге высшее образование все чаще превращается хоть и в специфический, но товар, а сам университет — в «универмаг специальностей» (В. Межуев) — полезный с точки зрения экономических отношений институт, оказывающий «образовательные услуги». Это актуализирует вопрос о том, должен ли современный университет ориентироваться на выполнение сугубо внешних по отношению к собственно образованию задач, а также могут ли новые формы интеграции университетов, науки и бизнеса выступить в роли технологии модернизации общества.

На смену классическому гумбольдтовскому университету, нацеленному на развитие личностных возможностей студентов, приходят новые модели: исследовательский, предпринимательский, корпоративный и т.п. Основываясь на принципах операционализма и инструментализма, они нацелены на прагматически эффективные научные исследования, и в них постепенно на второй план отходят те виды деятельности, которые и делают университет

собственно *Университетом*, т.е. частью наднационального интеллектуального сообщества с особой гуманитарной миссией.

Важную роль в сегодняшних метаморфозах идеи и миссии университета играет постоянно расширяющаяся практика составления различных общемировых и региональных университетских рейтингов, набор показателей которых таков, что даже самые авторитетные из них не всегда отражают реальную значимость конкретного вуза в той или иной стране. Несмотря на это, рейтинги, созданные на основании оценок университетов ограниченного набора стран, задают ориентиры всем остальным, так как будучи опубликованными в СМИ транслируют определенный образ (модель) университета. На эти рейтинги ориентируются те, кто определяет вектор развития образования в своей стране, инвесторы, а также абитуриенты, делающие свой выбор.

Специалисты отмечают, что из-за рейтингования вузов сегодня в мировом образовательном пространстве распространился дух спортивного состязания. Высокое место в известном рейтинге становится делом престижным — некоторые государства объявляют конкурентоспособность национальных университетов в мировом образовательном пространстве одним из важных показателей развития своей страны. Для достижения передовых позиций в мировых рейтингах даже разрабатываются специальные стратегии, в улучшение оцениваемых показателей (объем научных исследований и число публикаций ведущих отраслевых журналах, численность студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава

и т.д.) вкладываются значительные ресурсы. Как водится в таких случаях, не обходится и без манипуляций, которые провоцируются понятным желанием вузов почеркнуть свои преимущества, скрыв при этом слабые показатели.

Но не только методология составления рейтингов вызывает ряд законных вопросов, но и практика их публикаций. Так, обнародование рейтингов в СМИ накануне крупных научных конференций приводит к выводу, что рейтинги «это — не только инфоповод, но и серьезный бизнес», приносящий прибыль [12, с. 6]. И это имеет основания, учитывая тот факт, что высшее образование в глобальной экономике — это огромный рынок образовательных услуг, оцениваемый Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) более чем в 30 млрд дол. США. Только в США — в этом мировом центре студенческой миграции, чьи университеты стоят в мировых рейтингах на первых позициях, обучается четверть иностранных студентов всего мира.

Стремление крупных национальных университетов (часто с давними традициями) в условиях давления глобализации «вписаться» в систему оцениваемых показателей, постепенно делает их все более похожими друг на друга вне зависимости от страны и культуры. От уникальности к унификации — вот тренд, находящий воплощение, в том числе и в считающейся наиболее эффективной модели исследовательского университета [14, с. 54–56], [16, с. 184–189], претендующей сегодня на роль единственного законного правопреемника классического университета.

Сегодняшний исследовательский университет, в котором обучение проводится «через науку», нацелен, в первую очередь, на преодоление разрыва между традиционной системой высшего образования и потребностями рынка труда. Возникнув в Германии, исследовательский университет получил наиболее широкое распространение в США, где модель «researchuniversities» продемонстрировала прагматическое преимущество принципа «обучения через науку» перед моделями образования, в которых исследования отделены от преподавания (Франция). Благодаря интегрированному обмену информацией, кодифицируемыми и контекстными знаниями между студентами, преподавателями и учеными-исследователями, а также коммерциализации результатов исследований, «researchuniversities», составляющие в США чуть более 6 % от общего числа, были и остаются мировыми лидерами по числу фундаментальных открытий и результативности прикладных научных разработок. До середины XX в. «researchuniversities» встречались лишь в единичных случаях. И только после Второй мировой войны, когда фундаментальные научные исследования получили масштабную поддержку со стороны федерального правительства, начался расцвет «researchuniversities». Вскоре они

стали рассматриваться как важнейший ресурс американской экономики в борьбе за мировые рынки и экономический рост.

Общий состав американских университетов, большинство из которых — государственные, весьма неоднороден. Лидером является небольшая группа вузов категории RU/VH (80 % объема всех научно-исследовательских разработок). К ней примыкает менее результативная, но тоже активная — RU/H [18]. Их окружают (и подпитывают) достаточно молодые, ориентированные в первую очередь на преподавание, а лишь затем на исследования, «образовательные» университеты (teachingled). Внизу этой пирамиды находятся недавно возникшие университеты, которым еще предстоит найти свою нишу в национальном образовательном пространстве [19, с. 12]. Большое число разнообразных университетов постоянно воспроизводит конкурентную среду, субъекты которой вынуждены бороться за финансирование, предоставление различных льгот, в том числе и освобождение от налогов, и, конечно, за студентов. Сочетание обучения, исследований и академических свобод, использование механизмов консолидированного финансирования и взаимной экспертной оценки, явились теми необходимыми условиями, которые при умеренных издержках обеспечили в США высокий уровень образования и научных исследований [5, с. 69–84].

Эту успешную модель, особенно в той ее части, где речь идет о коммерциализации знаний, способствующей появлению инноваций, стараются заимствовать во многих странах (Южная Корея, Япония, Бельгия, Финляндия и др.). Не является исключением и наша страна, где модель «researchuniversities» с ее принципами государственно-частного партнерства, бюджетного финансирования, мобильности, кооперации, кажется наиболее приемлемой формой модернизации отечественных университетов. Управленцы в сфере образования видят в ней не только способ реформирования с целью обновления образовательных технологий и усиления исследовательской деятельности, но и средство оптимизации всей системы образования, позволяющее к тому же экономить финансовые ресурсы.

При этом американская модель рассматривается как безальтернативная, несмотря на то, что есть и другие формы. Так, во Франции, и особенно в Германии, есть хорошо зарекомендовавший себя опыт «консорциумов», объединяющих научно-исследовательские подразделения НИИ и ведущих университетов. Выделяемые им значительные ресурсы направляются на исследования в прорывных направлениях мировой науки и поддержку образовательных программ высшего уровня. Представляется, что эта форма, более близка реалиям и традициям отечественного образования.

По мнению чиновников, «внедрение» модели исследовательского университета должно идти «сверху», осуществляться государством, играющим в России определяющую регулирующую роль, а значит с помощью формально-бюрократических методов. Именно таким (законодательным) путем и была создана сеть федеральных и национальных исследовательских университетов (проект 5/100 — Russian Excellence Initiative), получивших значительную финансовую поддержку, для того чтобы они, во-первых, смогли выполнить роль «локомотива» для инновационного развития национальной экономики, а во-вторых, занять высокие места в общемировых рейтингах и тем самым «приблизиться к университетам — мировым лидерам по степени влияния на глобальные процессы в науке, технике и технологиях, а также высшем образовании и подготовке специалистов» [13, с. 24]. Однако вторая задача вскоре «затмила» первую, а заявленное в «Законе об образовании» положение о включении в механизм управления образовательной средой сил общественного управления, так и осталось на уровне декларации [6, с. 79]. Хотя очевидно, что между университетом и Министерством образования должен быть какой-то посредник, представляющий гражданское общество. Его роль могли бы выполнять Советы профессионалов и экспертов, способные контролировать вопросы доступности образования и его качества.

Результаты осуществляемой реформы образования проявились не только на институциональном уровне, где одной из основных форм оказалось объединение уже существующих вузов, но и на микроуровне, например, в восприятии ее преподавателями и сотрудниками. Уже очевидно, что реформирование образования по министерским лекалам «оставило за бортом преподавателей высшей школы, а ни один университет в мире не может успешно функционировать без преданных своей работе преподавателей, получающих адекватное вознаграждение» [1, с. 9].

Формально-бюрократические стратегии по отношению к университетам всегда и во всем мире вызывают сопротивление академической среды (из-за увеличения преподавательской нагрузки, посягательства на автономию университетов, угрозы для академических свобод и т.д.). Не исключение и Россия. Изначально ожидания от реформирования, целью которого объявлялась модернизация высшей школы, были достаточно высоки. Однако вскоре преподаватели вузов, вместо предполагаемых позитивных изменений, столкнулись с ростом напряженности своего труда как следствия увеличения аудиторной нагрузки (58,1 %), усилением конфликтности (29,8 %), появилось безразличие к проводимым изменениям (15,3 %), и лишь незначительная часть увидела в происходящем

такой положительный момент, как рост сплоченности (9,7 %) [4, с. 28—35].

Сегодня негативную реакцию вызывает постоянное стремление Министерства образования и науки полностью регламентировать учебный процесс, подготовку кадров [3, с. 42—52] и стандартизировать образовательные программы с обязательным требованием, например, включать в последние наборы компетенций.

В принципе — это дело необходимое по многим причинам. Вместе с тем, спускаемые «сверху» обязательные списки этих компетенций, из которых только и надо выбирать, вызывает у преподавателей целый ряд вопросов содержательного порядка. Особенно сильно преподаватели страдают от роста бюрократической отчетности по разным формам (например, мероприятия по самообследованию и т.п.). Подобные «новации» отнимают время, необходимое для подготовки к лекциям и написания научных статей, которые нужно публиковать в солидных журналах, тоже из некоторого, опять-таки спускаемого «сверху» списка. Публикация в таких журналах стала считаться чуть ли не главным индикатором качества (!) научной статьи.

В мировом академическом сообществе в последнее время все чаще стали появляться статьи с критическими оценками модели исследовательского университета. Если изначально успехи последней затмевали ее недостатки, то сейчас ее слабости обнаруживаются все явственнее. Основной признается противоречие между образовательной и исследовательскими функциями университета. Эти две стороны деятельности, эффективное *соразвитие* которых как раз и призвана была обеспечивать данная модель, как оказалось, далеко не всегда взаимообогащают и усиливают друг друга. В публикациях западных специалистов повсеместно отмечается, что требование постоянно выдавать «на-гора» научный продукт, получившее отражение в известном лозунге «публикуйся, а то проиграешь» («publishorperish»), оставляет все меньше времени на отдельного студента, на подготовку к занятиям, на обновление курсов и программ. К тому же затратная по усилиям и по времени публикационная активность, по которой оценивается эффективность деятельности преподавателей (особенно социально-гуманитарных дисциплин), требует от многих освоения недостающих компетенций. «Лицо» университета — известные ученые, основатели научных школ [10, с. 91—99], фокусируются, как правило, на работе «по грантам» и крупным проектам. Закономерно, что у них меньше преподавательская нагрузка, они работают в основном с магистрами и аспирантами. Тем самым, они оказываются «труднодоступными» для обычного студента бакалавриата. В итоге студентам (особенно младших курсов) в «researchuniversities» все чаще преподают временные (на договоре) препода-

ватели, так как это более дешевая форма найма [11, с. 75], а также аспиранты и докторанты, снимающие часть нагрузки с преподавателей, находящиеся на долгосрочных трудовых контрактах. Преподаватели оказались перегруженными из-за необходимости вести научно-исследовательскую деятельность [8, с. 39—41], [9, с. 106—109] в условиях постоянно возрастающих требований по публикационной активности. Таким образом, оказалось, что исследовательская деятельность часто осуществляется в ущерб преподаванию [5, с. 69—84]. Образовательная функция в виде оказания платных образовательных услуг в бакалавриате часто выступает источником дополнительных средств для поддержки научно-исследовательских программ. Не случайно эксперты утверждают, что «даже в Соединенных Штатах становится сейчас очевидным, что образовательные и научные цели в деятельности университетов нередко входят в противоречие. Хрупкий баланс между этими двумя функциями требует постоянной корректировки государственной политики и стратегии учебных заведений. Сейчас пути науки и низших ступеней высшего образования все больше расходятся» [5, с. 69—84].

Отсутствие внимания к обнаруженным в западном опыте слабостям модели исследовательского университета создает дополнительные риски при реформировании отечественной системы высшего образования. Очевидно, что данная модель должна быть самым серьезным образом адаптирована к российским реалиям, особенно в регионах, для которых университеты являются центрами образования, науки и культуры. Если в США в период экономического кризиса сокращение государственного финансирования компенсируется привлечением к сотрудничеству частных компаний (несмотря на опасность стать заложниками «академического капитализма» с его эксклюзивным правом на научный продукт) [7, с. 120], то в России никто (никакие фонды) не финансирует долгосрочные программы университетов. А значит сокращение государственной поддержки вузов как важнейших социальных институтов, выступающих в России в качестве универсальных ценностей, противоречит интересам всего общества.

В настоящее время только в государстве могут существовать институциональные условия, которые позволили бы создать если не гармоничный симбиоз, то рациональный баланс между двумя функциями «research universities». Обнаружившийся «разрыв» между элитной группой исследовательских университетов, которые не всегда оценивают меру своей социальной, да и материальной ответственности (статус и преференции даются на определенный временной срок) и всеми остальными, демонстрирует неэффективность в долгосрочной перспективе элективной поддержки на основе ранжирования

«сверху». Необходимо создать образовательное пространство такого высокого уровня, которое могло бы на постоянной основе «порождать» действительно инновационные университеты. Необходимо поддерживать лучшие вузы, а это значит, что надо развивать всю национальную систему образования, рассматривая ее как восполняемый академический кадровый резерв. Сегодня уже очевидно, что нет идеальной модели университета, как нет «царской дороги», по которой можно обойти конкурентов. Амбициозные цели по повышению публикационной активности и формированию глобальной академической репутации, поставленные перед исследовательскими университетами, даже будучи достигнуты, не решают задачу реформирования национального образовательного пространства и не отменяют необходимость понимания сложной и многогранной природы университета, а также трезвой оценки отдаленных социальных последствий совмещения образовательной и исследовательской функции в одном вузе. Тем не менее государство не должно снижать планку требований к уровню университетов, но и университеты не должны забывать о своей миссии, своем долге перед обществом. Они должны способствовать решению актуальных задач как общего, так и местного масштаба. Университеты, готовя кадры для «экономики, основанной на знаниях», должны учитывать не только прагматическую эффективность производимого научного продукта в виде знаний и технологий, но и ориентироваться на региональные экономические нужды.

Что касается проблем, связанных с восприятием происходящих изменений теми, которых оно касается в первую очередь, то нельзя не заметить, что в российском обществе в целом, и в профессиональном академическом сообществе, в частности, возникло ощущение, что способ реформирования высшей школы «навязывается политическим контекстом как интеграция в единое европейское образовательное пространство, латентная цель которой — приобщение к европейским либеральным культурным образцам и ценностям, воспроизводство определенного типа культуры. Но весь вопрос в том, нужно ли это нашей стране и ее гражданам?» [4, с. 28—35]. Очевидно, что требуется более четкое понимание того, что хотелось бы получить на выходе из процесса модернизации. Предварительным условием является решение ключевого вопроса, ответ на который должен быть получен заранее — а каких людей (личностей) мы хотели бы видеть в будущем. И только потом — куда же все-таки на деле (а не в декларациях и сценариях развития) идет российская высшая школа, и должна ли она полностью сосредоточиться на процессе обеспечения перехода нашей страны на инновационные рельсы? Остаются ли у высшего образования задачи, связанные собственноручно с воспитанием и «образованностью» лично-

сти, которые издавна были связаны с идеей университета и его миссией? Ведь даже исследовательские университеты не готовят исключительно ученых, наоборот, их выпускники должны обладать широкими, а не только узкопрофессиональными, компетенциями. Следовательно, образование должно быть ориентировано на многосторонний вид деятельности. В этих условиях именно качество преподавания определяет карьерные и жизненные успехи выпускников вузов. Высшее образование должно быть не только доступным, но и полноценным, а значит предполагающим развитие творческого мышления, общей культуры личности, т. е. всего того, что необходимо для формирования новой интеллектуальной элиты общества.

И еще одна важная проблема — отсутствие доверия между государством и университетом. Вузовское сообщество, несмотря на его инертность и разобщенность, перегруженность и «затюканность», выражающуюся в постоянной необходимости доказывать свою нужность, профессионализм и даже «экономическую эффективность», достаточно остро ощущает, что начатая реформа постоянно «буксует». Нет поддержки тем вузам, у которых есть хороший потенциал, традиции, научная репутация, и которые стараются меняться в соответствии с запросами общества. Да и с национальными исследовательскими университетами, получившими не только значительные ресурсы, но и большую автономию, а также право работать по собственным программам, тоже ситуация не слишком радужная. Несмотря на наметившийся позитивный тренд, и для них сохраняются барьеры, мешающие сделать серьезный рывок вперед в деле повышения международной конкурентоспособности.

В результате всего этого «возникает знакомая по историческим прецедентам и чреватая нежелательными последствиями ситуация «недореформированности», когда реформа не доводится до своего логического конца, система не только не переходит в желаемое состояние, но, наоборот, в итоге может быть отброшена на рубежи, существенно уступающие по своим качественным параметрам состоянию дореформенному» [2, с. 20].

Таким образом, происходящее сегодня «внедрение» модели исследовательского университета, ставка управленцев на заимствованные (пусть и успешные в других странах) новации, не учитывающие имеющиеся отечественные исторические реалии и традиции далеко не худшего в мире высшего образования, пока не привела к ожидаемому успеху. Возможно, в какой-то короткий период и нужно сосредоточиться на поддержке ведущих университетов и воспитании элиты, но это не может заменить реформу высшего образования в целом. Представляется, что повышение качества образования, финансирования и управления во всей системе высшей шко-

лы может в случае успеха усилить эффект, который ждут от исследовательских университетов. Сохранение же сегодняшней установки на достижение выдающихся результатов небольшой группы отобранных вузов в долгосрочной перспективе лишь увеличит разрыв между ними и всеми остальными и не будет способствовать консолидации российского общества.

Библиографический список

1. **Альбах Ф., Райсберг Л., Юдкевич М., Андрушак Г., Пачеко И. (Ред.)** Как платят профессорам? Глобальное сравнение систем вознаграждений и контрактов. — М.: Изд-во ГУ-ВШЭ, 2012. — 9 с.
2. **Вербицкая Л.А., Касевич В.Б.** О модернизации российской высшей школы: сегодняшние проблемы и возможные решения // Вопросы образования. 2004. № 4. С. 20.
3. **Григорьев С.Н., Еленева Ю.Я.** Подготовка кадров оборонно-промышленного комплекса России: проблемы и пути их решения // Будущее инженерного образования: сб. — М.: Ассоциация технических университетов. 2016. С. 42—45.
4. **Дадаева Т.М., Фадеева И.М.** Реформа высшей школы: парадоксы и тупики институциональных изменений // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 4, 5. С. 28—35.
5. **Истомин И.А.** Исследовательские университеты США: преимущества и риски синтеза науки и образования // США — Канада. Экономика, политика, культура. 2015. № 12. С. 69—84.
6. **Лурье Л.И.** Исследовательский университет и процесс модернизации в России // Педагогика. 2002. № 10. С. 79.
7. **Неборский Е.В.** Интеграция образования, науки и производства в зарубежных университетах: история, формы и перспективы. 2012. № 7. С. 120.
8. **Павельева Т.Ю.** Реформирование науки: «за» и «против» // Гуманитарные науки в XXI веке. 2015. № XXVII. С. 39—41.
9. **Павельева Т.Ю.** Традиции в науке: теоретико-методологические, институциональные и культурологические аспекты // Социально-политические науки. 2011. № 1. С. 106—109.
10. **Павельева Т.Ю., Куткин В.С., Орлова И.В.** Научные школы в стратегии развития высшего профессионального образования // Вестник РУДН. Сер. Социология. 2014. № 1. С. 91—99.
11. **Сонин К., Хованская И., Юдкевич М.** Построение исследовательского университета: структура финансирования и условия найма профессоров // Вопросы экономики. 2008. № 12. С. 75.
12. **Хейзелькорн Э., Гибсон Э.** Новый год — новая методология: рассказывают ли рейтинги о чем-то новом? // Международное высшее образование. 2016. № 84. С. 6—12.

13. **Чубик П.С., Чучалин А.И., Похолков Ю.П., Агранович Б.Л.** Исследовательские университеты в России: пути становления и развития // Университетское управление: практика и анализ. 2009. № 1. С. 24—27.

14. **Шитов С.Б.** Генезис исследовательских инновационных университетов как основы общества знания (социально — философский анализ) // Актуальные вопросы общественных наук в современных условиях развития страны: сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. — СПб.: ИЦРОиН, 2015. С. 54—56.

15. **Шитов С.Б.** Инновационный человеческий капитал как основа общества знания (социально-философский взгляд) // Almatater (Вестник высшей школы). 2015. № 2. С. 35—38.

16. **Шитов С.Б.** Исследовательский инновационный университет как перспективная научно — образо-

вательная модель: социально-философский взгляд // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований: сб. мат. XV междунар. науч.-практ. конф. / Под общ. ред. С.С. Чернова. — Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2015. С. 184—189.

17. **Шитов С.Б.** Подготовка креативных компетентных специалистов-исследователей в обществе знания // Высшее образование сегодня. 2015. № 8. С. 22—25.

18. **Atkinson R.** Research Universities: Core of the US Science and Technology System [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// repositories.cdlib.org/cshe/CSHE5-07](http://repositories.cdlib.org/cshe/CSHE5-07).

19. **Nixon J.C.** Higher Education and the Public Good: Imagining the University. L.; N.Y.: Continuum, 2011. XIV. P. 12.

Павельева Татьяна Юрьевна — д-р филос. наук, зав. кафедрой философии МГТУ «СТАНКИН».

Тел.: 8(499) 972-94-73. E-mail: pavelieva@yandex.ru

Крючкова Светлана Евгеньевна — д-р филос. наук, профессор Школы философии факультета «Гуманитарных наук» Национального исследовательского университета — Высшая школа экономики.

Тел.: 8(495) 772-95-90, доб. 22685. E-mail: Skryuchkova@hse.ru

Pavelieva Tatyana Yurievna — Doctor of Philosophical Sciences, Head of the sub-department «Philosophy» of MSTU «STANKIN».

Tel.: +7(499) 972-94-73. E-mail: pavelieva@yandex.ru

Kryuchkova Svetlana Evgenievna — Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the School of philosophy of the faculty of Humanities National research university — the Higher school of economy.

Tel.: +7(495) 772-95-90 * 22685. E-mail: Skryuchkova@hse.ru