

Author:

ANDREEV Andrey L. – Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Chief researcher, Institute of Sociology of RAS, sympathy_06@mail.ru

М.В. КОЧЕТКОВ, научный
сотрудник
Институт проблем непрерывного
образования РАО

Инновации и псевдоинновации в высшей школе

Реформы последних пятнадцати лет рассматриваются как не способствующие эволюционному развитию отечественного высшего профессионального образования, российским социально-экономическим реалиям. Анализируется фактор бюрократизации всех сфер общества и образования в частности, приводящий к усилению псевдоинновационных тенденций, особенно в регионах. Негативные тенденции объясняются транс-ляцией культуры манипулирования социальными благами, централизованного много-уровневого контроля, распределения и перераспределения денежных потоков и квот, активной эксплуатацией сложившейся у народа патерналистской психологии. Исправ-ление ситуации связывается с изменением форм управления, поощряющих иждивенчес-кие настроения, бумаготворчество, контролирующие, распределительные и перерас-пределительные функции, препятствующие эффектам самоорганизации.

Ключевые слова: инновация, псевдоинновация, инновационное развитие, устойчи-вое развитие, стабильность, бюрократия, модернизация, преподаватель

Начавшаяся почти полтора десятка лет назад модернизация российского ВПО по западноевропейскому образцу не была естественным этапом развития российской высшей школы и сыграла скорее негативную, чем позитивную роль. Дело в том, что модульно-рейтинговая система оценки качества образования в его блочно-модульном варианте сложилась в Европе в результате назревшей потребности в предоставлении студентам индивидуальной образовательной траектории. При этом предполагалось, что они имеют возможность получать те профессиональные компетенции, которые считают для себя наиболее значимыми, самостоятельно выбирать учебные дисциплины и преподавателей, при желании – в разных европейских вузах. В условиях объединения рынка рабочей силы всё актуальнее становилось получение по окончании учёбы признаваемых в разных странах дипломов. Для этого понадобилась соответ-

ствующая система обучения и структура единого образования квалификаций выпускников.

В нашей стране разрушенная в 1990-е гг. производственная сфера последние 15 лет продолжает пребывать в прозябающем состоянии, интеграция с европейским образовательным пространством остается призрачной мечтой, а огромные территории страны и пассивность вузов не позволяют выйти на качественно новый уровень межвузовского взаимодействия по предоставлению образовательных услуг даже внутри своего государства. Поэтому справедливо констатировать, что затея с модернизацией высшего образования по западноевропейскому образцу изначально не имела большого смысла, разве что для трудоустройства молодых обученных кадров за рубежом. Между тем в результате реализации болонских принципов остались без внимания отечественные достижения педагогической науки, основанные на фунда-

ментальности образования и его малоальтернативной поэтапности, обусловленной научными школами и традициями конкретных учебно-производственных конгломераций. Есть основания предполагать, что если бы все силы высшей школы не были брошены на её модернизацию по западно-европейскому образцу, научно-педагогическая общественность сыграла бы более существенную роль в сохранении и развитии производственно-технологического наследия. Фактически нынешняя установка руководства страны на создание инновационных центров при вузах – это и есть возвращение на путь развития высшей школы. Происходит это в условиях, когда уже нет большинства существовавших тогда предприятий, а нынешние владельцы того, что выжило, ориентированы как правило, на сиюминутную прибыль, они редко идут на сотрудничество с научно-педагогическими работниками.

Сторонники модернизации в её западноевропейском варианте могут возразить, аргументируя тем, что высшая школа должна действовать упреждающе. С этим можно было бы согласиться, если бы в стране намечалась положительная динамика потребности в специалистах, обладающих расширенным спектром компетенций инновационной направленности. Увы, такой динамики не наблюдается, наоборот, сохраняется катастрофическая статистика трудоустройства выпускников: молодые специалисты в массе своей работают в областях, вообще не связанных со сферой их подготовки, что во многом обусловлено отсутствием всеохватывающей инновационной активности в производственной сфере общества.

Оговоримся: мы видим не только минусы, но и плюсы от пятнадцатилетнего внедрения компетентностного подхода. Достижения, безусловно, имеются, и в этом можно полностью согласиться с профессором Х.Г. Тхагапсоевым [1, с. 39–40]. Более того, мы бы даже расширили их спи-

сок: объективность оценки знания с точки зрения принципа научности (шкала от 1 до 100 позволяет, например, брать среднее арифметическое, что весьма значимо для оценивания); накопительная система баллов по учебной дисциплине, стимулирующая активность студента, его заинтересованность в получении отметок; модульно-рейтинговая система, обеспечивающая большую объективность и многоплановость оценки успеваемости студентов по отдельным учебным предметам, особенно при комплексной реализации с системой портфолио. Остановимся на достоинствах модульно-рейтинговой системы подробнее. С одной стороны, она делает студента более защищённым от субъективного отношения к нему преподавателя, с другой – преподаватель защищён от давления со стороны студента. Кроме того, модульно-рейтинговая система стимулирует создание условий, способствующих углублённому вниманию студента отдельным учебным предметам, а также поисковый характер познавательной деятельности с учётом индивидуальных предпочтений, междисциплинарных взаимосвязей и специализации. И наконец, реализация модульно-рейтингового подхода предполагает качественно иной уровень организации самостоятельной подготовки студентов.

Плюсы, конечно, есть. Однако еще раз подчеркнём, что *компетентностный подход* в неразрывном единстве с *модульно-рейтинговой системой* (в европейском варианте их реализации) ставили задачу такой индивидуализации образовательной траектории студента, которая бы отвечала объединяющемуся рынку труда. Аналогичная задача абсолютно не соответствовала российской специфике. Кроме того, модернизация ВПО по этому образцу полностью сковала профессорско-преподавательский состав, не позволила сконцентрировать усилия на сохранении и развитии в новых рыночных условиях научно-технического потенциала страны. И если бы только все сво-

дилось с освоению новых подходов к обучению, в частности весьма трудозатратных систем рейтингового контроля знаний! Все эти годы происходило тотальное и вряд ли оправданное усложнение систем отчётности, методической обеспеченности, аттестации, рейтингов и иных форм контроля и самоконтроля работников образования и студентов, учебных заведений и органов управления ими.

Самый последний пример связан с представленной на суд педагогической общественности в октябре–ноябре прошлого года региональной модели оценки управления качеством аттестации педагогических работников и руководителей образовательных учреждений [2]. Совершенствование «управления качеством аттестации», то есть своеобразной «аттестации аттестующих», вызвало усталое раздражение даже у ряда экспертов. Модель весьма громоздка, её отличает насыщенность современной модной терминологией и идеологическим пафосом. Упоминается и гражданское общество, и синергетический принцип, подразумевается какая-то справедливость, видимо, вследствие призрачного повышения объективности оценки профессионального уровня педагогических работников. С уверенностью можно говорить лишь о том, что её претворение потребует значительных материальных вложений и трудозатрат.

Не менее сомнительна и справедливость модели, так как она недостаточно учитывает региональную специфику образовательной среды. Не секрет, что педагог, работающий в учреждении с развитой материально-технической базой, сложившейся системой конкурсных мероприятий, с регулярно издающимся и доступным для авторского участия научно-методическим журналом, имеет более благоприятные условия для профессионального роста. Несправедливо подходить к нему и к педагогу, у которого нет подобных условий, практически с одинаковыми мерками. Справедливо увязывать нормы, требования и пока-

затели управления качеством аттестации в оценке условий и конечных результатов аттестации педагогических работников с составляющими образовательной среды.

Последними могут быть, например, следующие: относительная заработная плата; состояние и особенности развития субъектов образовательной деятельности; научно-лабораторное оборудование; диагностико-коррекционное сопровождение учебно-воспитательного процесса; система повышения квалификации; научно-издательские возможности; методическая база и возможности технических и дистанционных средств обучения; традиции обучения и воспитания; условия для научно-технического творчества; условия для дополнительного образования; диагностическое социологическое и психолого-педагогическое сопровождение культурно-образовательных процессов; условия для развития талантливой молодёжи; конкурсные мероприятия; культурно-спортивные мероприятия, условия для них; материально-техническая база образовательного учреждения в целом; условия для оздоровления педагогических работников и их детей; система поощрения и улучшения условий жизнедеятельности; система взаимодействия с институтами развития образования, педагогическими или классическими университетами; система оценки качества образования; общественные и родительские объединения [3].

Увязывание норм, требований и показателей управления качеством аттестации в оценке условий и конечных результатов аттестации педагогических работников с обозначенными составляющими образовательной среды смещает акцент деятельности различного уровня руководителей образовательных учреждений с контролирующих функций на созидательные (в том числе и в аспекте внедрения инноваций), создаёт условия для обратной связи, то есть для контроля не только сверху вниз, но и снизу вверх. Нужно, чтобы постоянно звучал ответ на вопрос: а что делается для

того, чтобы педагог стремился развиваться в нужном обществе направлении? Здесь-то как раз и становится необходимым гражданское общество как своеобразный профсоюз, сохраняющий диалог руководителей и подчинённых, способствующий избавлению от патерналистской психологии педагогического сообщества. Если такой профсоюз заработает, то вероятность решения задач развития образования сразу возрастёт, причём без всяких моделей «управления качеством аттестации».

Приведенный пример показателен для сферы образования. Однако подобное происходит практически во всех направлениях профессиональной деятельности: и школьный библиотекарь, и работник силовых структур, и предприниматель – никто не избежал колоссальной бумажной отчётности, многоуровневого контроля сверху, что просто не даёт заниматься «живой» работой. В связи с этим трудно обойти вниманием обстоятельный анализ профессором Б.П. Бабинцевым феномена бюрократизации [4], его цивилизационного характера и специфики, свойственной России, такого бюрократического развёртывания инновационной деятельности вузов, которое приводит к псевдоинновациям, особенно в регионах. Неожиданными оказались завершающие тезисы данного аналитического материала, которые нами поняты как обозначение новых горизонтов исследования феномена бюрократизации, более глубоких причин деструктивных явлений в обществе и в образовании в частности: «... *Высшее профессиональное образование трансформируется в один из институтов социального контроля* (выделено нами. – М.К.), а большинство учреждений ВПО становятся инструментами его осуществления. Традиционные функции сохраняются только за небольшим числом «топовых» вузов. В рассматриваемом контексте бюрократизация регионального вуза представляет собой процесс формирования организационно-технологического меха-

низма социального контроля. Этот процесс реализуется непоследовательно и противоречиво, но отражает основную тенденцию эволюции учреждений ВПО» [4, с. 37]. При этом отмеченная тенденция, по мнению Б.П. Бабинцева, носит общемировой характер и обусловлена сменой образовательных парадигм.

На какую образовательную парадигму меняется действующая, профессор не уточняет. Однако можно предположить, что раз выявленная тенденция не касается топовых вузов, то, по всей видимости, новая образовательная парадигма связана с принципиальным разделением общества на тех, кто принадлежит к касте управления, и тех, кем по факту управляют. Рассуждения по этому поводу, на наш взгляд, особенно плодотворны в контексте возникающих при знакомстве со статьёй Б.П. Бабинцева вопросов: почему бюрократизация общества в развитых странах долгое время не препятствовала их инновационному развитию, во всяком случае, так фатально, как это происходило и происходит в нашей стране? В чём отличия обозначенной тенденции у нас и в развитых странах? Наш ответ на поставленные вопросы в самых общих чертах следующий.

Эволюционно формирующаяся предпринимательская среда развитых стран ставила перед ВПО задачу трансляции культуры инновационно развивающегося производства. Почему на настоящем цивилизационном этапе эта задача должна остаться только у топовых вузов? Дело в том, что уровень развития технологий стал столь высоким, а экологические проблемы столь угрожающими, что на фоне роста населения и его социальной дифференциации появились концепции золотого миллиарда, платинового миллиона, иных стратегий, инициируемых относительно малочисленной, но весьма влиятельной частью человеческого сообщества. У них сложилось понимание того, что технологический прогресс, владение технологиями должны быть подконтрольны элите, одновременно способствуя управлению со-

обществами, лишёнными доступа к самым передовым достижениям научно-технического прогресса.

Россия не входит в число стран с обозначенным уровнем развития технологий. Технологическое отставание России таково, что это создаёт угрозу национальным интересам, да и собственно существованию государства в имеющихся на сегодня границах. То есть России, казалось бы, нет смысла сосредоточивать технологический прогресс в топовых вузах. А именно к этому, как показывает исследование Б.П. Бабинцева, приводят псевдоинновационные процессы в региональных вузах как следствие тех бюрократических тенденций, которые разворачиваются в последние годы. Псевдоинновационное развитие региональных вузов действительно приведет не только к их изоляции от научно-технического прогресса, но и к выполнению ими функции социального контроля. Направляющие этого процесса следующие. «Бюрократизация вузовской среды стимулирует администрацию к разработке формально масштабных, но вместе с тем усложнённых программ и проектов, значительная часть которых не может быть в полном объёме реализована в силу дефицита необходимых условий и низкого уровня мотивации работников» [4, с. 32], приводит к имитации инновационной практики, выражающейся в «демонстрации якобы достигнутых высоких результатов» [4, с. 33]. Работник образования, согласившийся существовать в такой нездоровой профессиональной среде, вряд ли будет укрепляться в способности к самостоятельному, проистекающему из способности к творческой активности и социальной инициативе. Результат деятельности таких работников образования неизбежно будет усиливать трансляцию культуры рабского подчинения, узкоспециализированного профессионального становления, общественной активности в нормативно определённых рамках, которые всегда настраиваются властью на выполнение преж-

де всего контролирующих функций. Яркий тому пример – упоминавшийся выше проект «управления качеством аттестации», который сложно рассматривать иначе, как упреждающую попытку зарегламентировать деятельность гражданского общества в сфере образования.

Зачем власти это надо? Ответ, как ни странно, совсем не скрывается: для «стабильности» с многословными оговорками про социально устойчивое инновационное развитие. Всё чаще для этого используются всё более консервирующие инструменты, часто облекаемые в формы нормативных актов. Поэтому разговоры об инновациях – это не столько стратегия развития, сколько своеобразное средство стабилизации, ориентированное на избирателя пенсионного возраста, всё ещё склонного доверять правильным словам. Реалии же связаны со стагнацией предпринимательства, научно-технического прогресса, конкурентной среды. Российские бюрократические механизмы управления возвратились к советским традициям, которые привели к краху большой страны. Короткий период свободного предпринимательства в период хаоса и разрухи 90-х гг. не позволил большинству населения существенно поменять сложившийся менталитет, люди у власти не захотели уйти от манипулирования социальными благами, централизованного многоуровневого контроля, распределения и перераспределения денежных потоков и квот, активной эксплуатации сложившейся у народа патерналистской психологии. Несколько видоизменившись, такая идеология и соответствующие формы управления на очередном эволюционном этапе развития страны вновь угрожают её выживанию.

В отличие от прежних времён, делить и распределять уже недостаточно, то, что осталось, – лишь крохи в сравнении с былыми закромами. Основные богатства оказались в руках бывшей партноменклатуры и приближённых к ней деятелей, они стали распорядителями в прошлом общенарод-

ных недр, недвижимости, энергетического комплекса, а также сверхприбыльных производств и финансового сектора экономики. Малое и среднее предпринимательство мало что дает казне, оно так и не успело прочно встать на ноги. В результате реальных производителей, то есть тех, кто что-то придумывает и внедряет, остаются единицы. Доход от их деятельности несоизмерим с затратами на тех, кто живёт за счёт бюджетных средств, а это армия чиновников, силовые структуры, а также врачи, педагоги, социальные работники и работники культуры. Социально устойчивое инновационное развитие страны становится просто невозможным при реализации так называемой социально-ориентированной внутренней политики в её нынешнем варианте, при существующем отношении к предпринимательству. Если в обществе в целом отсутствуют условия для инновационного развития, нет большого смысла ориентировать и сферу образования на инновационное развитие путём создания при вузах инновационных центров.

В российском ВПО всегда были примеры успешного функционирования при вузах инновационных предприятий. К сожалению, в настоящее время даже чуть более широкая популяризация достигнутых ими результатов, порой абсолютно уникальных, наталкивается на барьеры, которые не позволяют выходить на уровень масштабных производств. В результате вклад активно «пиарящихся» инновационных центров в экономику страны оказывается каплей в море, новые технологии скорее уходят за рубеж, чем получают широкое применение в своей отчизне. Даже самый поверхностный экономический анализ свидетельствует о том, что необходимы не

столько локальные, привузовские, инновационно-производственные образования, и даже не отдельные инновационные суперцентры, сколько возрождение духа предпринимательства независимо от локализации соответствующих субъектов, нормальные условия для бизнеса. Сказанное не означает, что необходимо отказаться от развития отраслевых и территориальных инновационных центров, которые реализовывали бы целевые научные и прикладные разработки (соответствующую роль могли бы выполнять ведущие университетские комплексы). Главный вопрос заключается не в том, что они *обязаны* осуществлять полный инновационный цикл, связанный с созданием социальной или технической инновации, а в обретении ими полномочий, порядка участия в реализации инновационных проектов, в управлении соответствующими ресурсами.

Литература

1. *Тхагапсоев Х.Г.* Региональный вуз выпадает из стратегии развития отечественного образования // *Высшее образование в России*. 2014. № 2. С. 38–42.
2. Региональная модель оценки управления качеством аттестации педагогических работников и руководителей образовательных учреждений, в том числе специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Координатор проекта в КИАС О.В. Богданова. Томск: Нац. исслед. Томский политехн. ун-т, 2013. 120 с.
3. *Кочетков М.В.* Целостное профессиональное саморазвитие преподавателя в творческой педагогической деятельности: монография. Красноярск: СибГТУ, 2013. 288 с.
4. *Бабинцев Б.П.* Бюрократизация регионального вуза // *Высшее образование в России*. 2014. № 2. С. 30–37.

Автор:

КОЧЕТКОВ Максим Владимирович – канд. техн. н., доцент, науч. сотрудник лаборатории методологии и методики подготовки научно-педагогических кадров, Институт проблем непрерывного образования РАО (г. Красноярск), m-kochetkov@yandex.ru

KOCHETKOV M.V. INNOVATIONS AND PSEUDOINNOVATIONS IN HIGHER SCHOOL

Abstract. Reforms of the past fifteen years are considered as inadequate to the evolutionary development of national higher education and Russian socio-economic realities. Bureaucratization of all sectors of society, including education, increases pseudoinnovation trends, especially in the regions. Power crisis is caused by the traditions based on manipulation by social benefits, centralized multi-level control, distribution and redistribution of cash flows and quotas, active exploitation of people's slave psychology. Change of this situation is associated with a change in management forms that keep encouraging dependency, paperwork, monitoring, distributive and redistributive features preventing the effects of self-organization.

Keywords: innovation, pseudoinnovation, innovation development, sustainable development, stability, bureaucracy, modernization, teacher

References

1. Tkhatapsoev H.G. (2014) [Regional university falls out of the development strategy of national education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No 2, pp. 38–42. (In Russ.)
2. Bogdanova O.V. (project coordinator in KIAS) *Regional' naya model' upravleniya kachestvom attestatsii pedagogicheskikh rabotnikov i rukovoditeley obrazovatel'nykh uchrezhdeniy, v tom chisle spetsial'nykh (korrektsionnykh) obrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [Regional evaluation model of quality management certification of teachers and heads of educational institutions, including special (correctional) educational institutions]. Tomsk: National Research Tomsk Polytechnic University Publ., 2013. 120 p.
3. Kochetkov M.V. *Tselostnoe professional'noe samorazvitie prepodavatelya v sotvorcheskoy pedagogicheskoy deyatel'nosti: monografiya* [Holistic professional self-development of a teacher in cooperative pedagogical activity: monograph]. Krasnoyarsk: Siberian State Technological University Publ., 2013. 288 p.
4. Babintsev B.P. (2014) [Bureaucratization of a regional university]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No 2, pp. 30–37. (In Russ.)

Author:

KOCHETKOV Maxim V. – Cand. Sci. (Technical), Assoc. Prof., Research assistant of the Laboratory of methodology and methods of training of research and educational personnel, Institute of the Problems of Continuing Education of the Russian Academy of Education (Krasnoyarsk), m-kochetkov@yandex.ru

**А.С. РОБOTOBA, профессор
РГПУ им. А.И. Герцена**

**Неоднозначные
процессы в педагогике
высшего образования**

В статье автор делится своими размышлениями о высшем образовании и о противоречивых явлениях в педагогике высшей школы, подробно останавливаясь на значении компетентностного и технологического подходов в вузовском образовании, на их неоднозначной трактовке.

Ключевые слова: педагогика высшей школы, компетентностный подход, технологический подход, портфолио, кейс-технология, процесс понимания, научно-педагогический текст