

Трансформация высшего образования: преодоление конфликта компетенций и фундаментальности

Целью статьи является анализ проблем трансформации высшего образования России, выражающейся в переходе на компетентностный подход, ставший закономерным результатом внедрения так называемого «болонского процесса». Методологию исследования составляет сравнительно-таксономический и экспертный анализ базового образования и образования, получаемого по компетенциям, с выявлением потенциальных достоинств и недостатков. Внедрение новых стандартов в области образования, не российского происхождения рассматривается авторами как итог поражения в институциональной конкуренции, которые не превышают аргументы о единстве дипломов или образовательном пространстве. Для стратегического развития России необходимо по собственным правилам выстраивать системы высшего образования, ориентировать на базовое фундаментальное образование, а приобретение неких компетенций рассматривать как вспомогательное действие на следующих этапах совершенствования кадров высшей квалификации, когда уже фундаментальное образование получено. Тем самым предлагается подход по компетенциям вывести за границы вузовского университетского образования на стадию послевузовского повышения квалификации и дополнительной подготовки.

Ключевые слова: высшее образование, реформы, компетенции, фундаментальное образование, правила, эффективность, болонский процесс.

O.S. Sukharev, V.V. Spasennikov

Transformation of higher education: overcoming the conflict of competence and fundamentality

The purpose of the paper is to analyze the problems of transformation of higher education in Russia, expressed in the transition to a competence-based approach, which became a natural result of the introduction of the so-called "Bologna process". The research methodology consists of a comparative taxonomic analysis of basic education and education obtained by competencies, with the identification of potential advantages and disadvantages. The introduction of new standards in the field of education, not of Russian origin, is considered by the authors as the result of defeat in institutional competition, which does not exceed arguments about the unity of diplomas or educational space. For the strategic development of Russia, it is necessary to build systems of higher education according to its own rules, focus on basic fundamental education, and consider the acquisition of certain competencies as an auxiliary action at the next stages of improving personnel of higher qualifications, when fundamental education has already been obtained. Thus, it is proposed to take the competence approach beyond the boundaries of university education to the stage of postgraduate professional development and additional training.

Keywords: higher education, reforms, competencies, fundamental education, rules, efficiency, Bologna process.

«Принято думать, что между крайними точками лежит истина. Никким образом! Между ними лежит проблема». (И.В. Гёте)

Введение

Российское высшее образование в течение последних нескольких десятилетий испытывало постоянные изменения. Они были вызваны трансформационным кризисом 1990-ых гг., когда изменилось финансирование образова-

ния и науки в сторону резкого сокращения. В начале 2000-ых Россия присоединилась к Болонской декларации, запустившей весьма масштабные и, надо сказать, слабо обоснованные, изменения правил, процедур, организации системы высшего образования.

Это произошло в 2003 году. Болонская дек-

ларация была принята в 1999 году странами Европейского Союза с общим устремлением на создание единого образовательного пространства в рамках ЕС. Эта цель отвечает идеи создания Союза европейских государств, нужна для обеспечения свободного движения кадров, признания дипломов и т.д. Тем самым создаются новые правила функционирования системы образования, унифицирующие процесс, подчиняя его задаче готовить кадры узкой специализации под запросы капитала, владельцев бизнеса. Рамочные документы принимались для того, чтобы обеспечить затем признание дипломов, ввести двухуровневую подготовку кадров (бакалавр и магистр), обеспечить свободное перемещение трудового образованного ресурса в рамках Европейского Союза. Для России подобные цели не являются объективно главными и важными. К тому же подчинение внешним стандартам налагает обязательства, выполняя которые, отечественная система попадает в явно зависимое положение от действующих норм, и имеет отнюдь не ведущую роль в конкурентном смысле.

Более того, мотивы присоединения были весьма расплывчатыми и слабо обоснованными, когда после десятилетия недофинансирования и снижения качества в ходе кризисных лет, систему подвергли институциональным коррекциям принципиального значения. Центральной темой «новых» подходов в высшем образовании стало обучение согласно компетенциям, а также электронное образование и дистанционная его форма. В первом случае требуется педагог, но второй (электронный) вариант, который в России слабо освещается, связан с устранением педагога из образования. Это не фантастика, такой позиции придерживается проф. Р. Прехт в Германии [26]. Однако такое мнение, а базируется оно на том, что все равно учат многому тому, что не понадобится, следовательно, переведя знания на компьютер можно снизить участие педагога и получать «чистое знание», получило резкое и, на наш взгляд, аргументированное возражение проф. К. Лиссмана [27].

Оно сводится к тому, что невозможно учить «будущему знанию», поскольку оно не известно, а риторика о том, что нужно давать перспективное знание оказывается по поверку обычной схоластикой, уводящей от реальности. Обучать можно только тому, что известно и ещё в целом наборе наук – апробировано, причём много не дано. Компьютер и электронные технологии могут иметь только вспомогательное значение, так как им тонко-

сти подачи знания не ведомы, это может осуществить только преподаватель. И, наконец, компетенции выхолащивают знание, лишают его фундаментальных начал, сводят знание к некоему продаваемому продукту, усекая тем самым и само знание, и возможность его использования. Отсутствие фундаментальной подготовки, базовых знаний, обычно оборачивается тем, что натаскивание на компетенции, когда изменяется базовая основа, приводит к резкой деградации носителя такой устаревшей компетенции. В отличие от данного подхода базовое образование позволяет быть на передовом крае науки, осваивая новые появляющиеся знания и осуществляя поиск их применения, то есть сам агент – носитель знаний, ищет возможности для создания и расширения компетенций. Если система образования фиксирует статично компетенции и обучает только им, натаскивает человека, то она готовит своеобразного биоробота, который потерпит фиаско при любых дальнейших изменениях базового знания, а к его освоению он будет не готов. Безусловно, подход по компетенциям и фундаментальное образование конфликтуют, причём внедрение первого в России сопровождалось свёртыванием второго. Наша позиция, которую следует заявить вначале, сводится к тому, что образование необходимо строить на фундаментальном принципе, а компетенции добавлять, как вспомогательное звено на неких последующих этапах переподготовки кадров или повышения их квалификации, уже вне вуза. На наш взгляд, это отвечает задаче развития «экономики знаний», когда агентам требуется учиться всю жизнь, учиться – значит осваивать базовое изменяющееся знание, а не менять профессии, удовлетворяя некие критерии гибкости рынка труда. Имеются работы, в которых не акцентируется противоречие между компетентностным подходом высшего образования в рамках Болонского процесса и потерей фундаментальности российского образования по большинству направлений подготовки [1, 3, 6, 11, 13 и др.]. Другие авторы высказывают опасения, связанные с несовершенством компетентностного подхода и снижением качества российского образования [2, 4, 10, 16, 18, 20 и др.]. Рассмотрим более подробно, что происходит при подходе по компетенциям и при фундаментальном высшем образовании. Начнём с вопроса об институциональной конкуренции как относительно нового явления, которое имеет весьма сильные, но пока слабо воспринимаемые позиции в области образования.

1. Институциональная конкуренция в мире и высшее образование

Под институциональной конкуренцией понимается борьба не только за выполнение правил, но и принуждение или вовлечение в выполнение некоторых правил, которые ранее конкурент не выполнял. Тем самым его побуждают к тому, чтобы он принял новые правила для себя в виде некоего стандарта. В современном мире развернулась весьма ожесточённая борьба за стандарты. Это касается правил торговли, информационного обмена, развития ИТ-индустрии и др. Наука и образование не остались в стороне как два стратегических направления в конкуренции не только фирм, но и государств. Тот, кто разработал свои правила и давно следует им, прошёл период адаптации, получил в рамках этой структуры правил некоторые результаты, значимость которых при глубоком рассмотрении может оказаться и относительной, уже полностью понимает узкие места этих правил. Но если другой субъект позже начинает следовать этим же правилам, которые первый субъект принял как стандарт и придал им международное значение, то второй субъект становится зависим от этих правил, которые он не разрабатывал, но должен исполнять. Способов побуждения второго агента к исполнению множество. Можно получить сторонников среди членов правительства, например, в службах образования и науки, причём они могут искренно верить в эффективность этих правил, не считаясь с тем, что она недоказанная, но даже будучи доказанной для группы стран, не означает повторения для позже присоединившихся стран. Также они могут быть заинтересованы в чём-либо, исполнить роль лоббиста чьих-то зарубежных интересов как раз в рамках схемы институциональной конкуренции, которая со временем призвана ослабить конкурента. Ему навязываются внешние правила, и в таком случае он не задумывается над выстраиваем собственной системы образования и науки – конкурентными, либо сводит конкуренцию к рейтингам, рассчитываемых также по внешним правилам. Иными словами, это может быть интерес или искреннее заблуждение, но оно, вероятно, обернётся конкурентным поражением с течением времени по указанным причинам. Мотив ясен, тот, кто лоббирует, к моменту поражения может не занимать должности и даже отсутствовать физически на свете, так как процесс институциональной конкуренции весьма длительный

[17, 18].

Субъект, копирующий чужие принципы, правила, которым давно следуют, становится в явно зависимое положение, он не в состоянии на них повлиять и существенно изменить, не является законодателем моды в данном вопросе. В связи с этим, даже добившись успехов в рассматриваемой области, они будут подчинены не целям развития конкурентных позиций данной страны. Например, стране нужно, чтобы кадры оставались работать и развивать её, поднимать из кризисного состояния. А эти кадры покидают страну, так как признаваемые дипломы и созданные программы обучения считаются пригодными в других странах. Конечно, тяжелый труд по преобразованию своей страны и встраивание в трудовые цепочки рынка труда, где все налажено, это два абсолютно противоположных по усилиям жизни процесса и мотива для индивидов. Понятно, что индивид имеет склонность выбирать траекторию наименьшего сопротивления, меньших усилий. Ему легче уехать, тем более, если это молодой человек. В том числе и по этой причине, отток кадров из России на протяжении 2000-ых гг. был весьма значительным. Однако такой отток не согласован с задачей развития страны.

Таким образом, принятые внешние правила для высшего образования явно конфликтовали с задачами внутреннего развития. Однако это никого не останавливало, например, прекратить переход на эти правила, как не делалось и обоснование того, почему следует изменить систему образования так кардинально. Ведь доказательства провала предшествующей системы отсутствовали, более того, даже международные аналитические организации отмечали высокое качество так называемого человеческого капитала, после разрушения СССР и вплоть до 2000-ых гг. Тем самым, даже на логическом уровне анализа видна явная нестыковка между необходимостью изменения системы образования и её предшествующей результативностью. В таком случае возникает эффект несовпадения масштаба изменений с их необходимостью, который работает обычно, при прочих равных, на дестабилизацию функционирования системы.

Более того, при осуществлении таких преобразований отменяются и пересматриваются образовательные программы, нагрузка на преподавателей, условия их работы, увеличивается её формализм с вытекающим понижением качества. Растут издержки на адаптацию, в том числе по причине отхода от базовых кур-

сов, дающих знания, и перехода на воспроизведение часто условных компетенций, формулируемых людьми. Этот процесс может содержать свои ошибки, а разделение на два уровня подготовки выхолащивает программы обучения, сокращает время обучения. Когда эти процессы происходят в ситуации, что почти каждое второе место бакалавра и магистра платные, то это означает, что данная система выступает своеобразным институциональным прикрытием распространения платного образования. Стоит заметить ещё раз, что согласно международным аналитическим структурам всегда оценивалось высокое качество человеческого капитала в постсоветской России (например, Всемирным банком), значит, государственная советская система образования по факту выполнила свою конкурентную функцию. Наравне с этим именно в 2000 годы происходил массовый отзыв лицензий частных вузов, выдававших липовые дипломы, либо не выдававших их, но имеющих крайне низкий уровень методического обеспечения учебного процесса. Это пример того, что частное являлось крайне неэффективным. Такие примеры можно расширять, а именно военный (государственный) сектор России осуществил разработки нового гиперзвукового оружия с применением технологий на совершенно новых физических принципах. Гражданские секторы, в основном частные, отечественной промышленности имеют серьёзные проблемы в области технологичности своего функционирования и выпуска конкурентоспособных изделий даже на внутреннем российском рынке. Тот же аргумент относится и к институциональным коррекциям системы высшего образования. Совершая их, переводя систему на узкую специализацию подготовки по компетенциям, помимо выхолащивания смысла образовательной деятельности, создавалась привязка образования к конъюнктурному состоянию реальной экономики. Учитывая инерцию системы образования и имманентно автономный по её природе характер, данная ориентация изнутри трансформировала не в лучшую сторону базовые правила и мотивы, дезориентируя образование и привязывая к принципам, не имеющим фундаментальной основы.

Рассмотрим две парадигмы в высшем образовании – фундаментальное базовое образование и по компетенциям. Конечно, термин «парадигма» звучит высокопарно, однако в свете дискуссии даже в Германии между Р. Прехтом и К. Лиссманом, можно уверенно говорить именно о парадигме, тем более, что воспроиз-

водство компетенций привязано к электронным технологиям в образовании, которым отводится основная роль. Эти парадигмы сводятся к тому, как и чему учить. Фундаментальное образование даёт базовые знания по основным дисциплинам профессии. Образование, нацеленное на компетенции, сокращает нагрузку на якобы не нужные предметы и сразу даёт компетенции, то есть, те навыки и умения, которые якобы требуются в жизни.

Однако, как будет показано в последующих двух параграфах российские образовательные стандарты по большинству направлений и профилей подготовки бакалавров и магистров направлены на формирование «псевдокомпетенций», которые не связаны с трудовыми функциями будущей профессиональной деятельности.

2. Псевдокомпетентностный подход как средство подрыва психолого-педагогических основ российского образования

Результаты анкетирования и интервьюирования преподавателей показывают, что профессорско-преподавательский состав, не успев в полной мере адаптироваться к компетентностно-ориентированным Федеральным государственным образовательным стандартам 3-го поколения (ФГОС-3) и ФГОС-3 (+), в 2016-2018 гг. проделав огромную работу по переработке рабочих программ (РПД) и учебно-методических комплексов дисциплин (УМКД) столкнулся с появлением новых стандартов. Недостатки, которые имели место во всех модификациях ФГОС-3 в частности по поводу неудачных, абстрактных формулировок псевдокомпетенций, размытых критериев их оценки, сохранились в новых образовательных стандартах, только их количество увеличилось. При внедрении компетентностного подхода тенденцию снижения качества подготовки выпускников высшей школы преодолеть не удалось, а преподаватели столкнулись с серьёзной перегрузкой. [5]

Как показывают результаты социологических исследований и мнения значительной части экспертного сообщества, в этих условиях ведущие профессора и рядовые преподаватели, не всегда понимают особый смысл реформационных процессов, основанных на внедрении компетентностно-ориентированных образовательных стандартов, особенно скорость их трансформации, что не смущает их авторов (которые, кстати, остаются ано-

нимными).

Особую озабоченность и тревогу руководства вузов и профессорско-преподавательского состава вызывает псевдокомпетентный подход с позиций процедуры аккредитационной экспертизы по всем направлениям и профилям подготовки [2, 4, 6, 12 и др.].

Личный опыт авторов статьи показывает, что Росаккредагентство и Министерство образования и науки РФ вооружены универсальным средством для закрытия любых образовательных направлений в подготовке будущих бакалавров и магистров, т.к. псевдокомпетентный подход невозможно реализовать на практике. Матрица компетенций и фонд оценочных средств направлены на оценку остаточных знаний по учебным дисциплинам, что подтверждают результаты аккредитационной экспертизы, профессиональные компетенции сформировать в квазипрофессиональной учебной деятельности возможно только на производственной базе [15].

Для формирования профессиональных компетенций учебное заведение осуществляет выбор профессиональных стандартов из числа указанных в приложении к ФГОС ВО 3++. Так для направления подготовки 09.03.02 – Информационные системы и технологии перечень профессиональных стандартов содержит следующие наименования [15,21]:

1. Программист.
2. Специалист по тестированию в области информационных технологий.
3. Администратор баз данных.
4. Специалист по информационным системам.
5. Руководитель проектов в области информационных технологий.
6. Технический писатель.
7. Системный аналитик.
8. Специалист по дизайну графических и пользовательских интерфейсов.
9. Системный администратор информационно-коммуникационных систем.
10. Системный программист.

Для направления подготовки 09.03.03. – Прикладная информатика соответствующий список составляет пять наименований [21].

Из каждого выбранного профессионального стандарта учебное заведение может выделить одну или несколько обобщённых трудовых функций (ОТФ). ОТФ может выделяться полностью или частично.

Каждая обобщённая трудовая функция содержит от 20 до 50 трудовых функций. Вы-

полнение любых трудовых функций требует соответствующих знаний и умений. Их перечень приведён в профстандарте.

Знания и умения, входящие в состав разных трудовых и обобщённых трудовых функций, могут повторяться. Очевидна возможность повторения знаний и умений также для разных профстандартов.

Рассмотрение различных профессиональных стандартов показывает, что в каждом из них категории «знать» и «уметь» являются основополагающими понятиями.

В примерных основных образовательных программах (ПООП), разрабатываемых федеральными учебно-методическими объединениями (УМО) для каждого направления подготовки, УК и ОПК также декомпозированы до уровней «знать» и «уметь». Например, в ПООП по направлению подготовки 09.03.02. – Информационные системы и технологии» универсальная компетенция УК-1 «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» декомпозирована до следующих понятий (категорий):

- знать методики поиска, сбора и обработки информации;
- знать актуальные российские и зарубежные источники информации в сфере профессиональной деятельности;
- знать метод системного анализа;
- уметь применять методики поиска, сбора и обработки информации;
- уметь осуществлять критический анализ и синтез информации, полученной из разных источников;
- уметь применять системный подход для решения поставленных задач.

Общепрофессиональная компетенция ОПК-8 «Способен применять математические модели, методы и средства проектирования информационных и автоматизированных систем» декомпозирована на следующие категории:

- знать методологию и основные методы математического моделирования;
- знать классификацию и условия применения моделей;
- знать основные методы и средства проектирования информационных и автоматизированных систем;
- знать инструментальные средства моделирования и проектирования информационных и автоматизированных систем;
- уметь применять на практике математические модели;

• уметь применять методы и средства проектирования и автоматизации систем.

Нетрудно заметить, что требования к основным профессиональным стандартам (ОПОП) для любого направления подготовки представляются в виде совокупности понятий «знать» и «уметь». Их наименования приведены в ОПОП в соответствующих профстандартах.

Таким образом, совокупности понятий «знать» и «уметь» являются исчерпывающими требованиями к дисциплинам, входящим в ОПОП, т.е. компетентный подход является знаниевым.

Анализ различных подходов к понятиям «компетенция» и «компетентность» свидетельствует о том, что указанные категории значительно шире понятий «знания», «умения», «навыки», поскольку охватывают лич-

ностные качества человека, представляя собой синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта. Можно сказать, что компетенция относится к видам деятельности, а компетентность – к субъекту деятельности. [2,9]

Компетентность определяется как владение набором компетенций, то есть совокупностью взаимосвязанных знаний, умений, навыков, опыта деятельности, включающее личностное отношение к предмету деятельности. Компетенция –наперёд заданное требование к образовательной подготовке, компетентность – состоявшееся личностное качество. [13,15].

Известно, что в ФГОС ВО 3++ закреплён перечень универсальных компетенций (УК), единый по уровням образования для всех направлений и специальностей (таблица 1) [21].

Таблица 1. Универсальные компетенции ФГОС ВО 3++

УК	Код и наименование УК
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникация в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философских контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течении всей жизни
	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций

В нашем и других исследования показано, что предстоит значительный объём работы для создания методического инструментария, валидных и надёжных тестов, которые позволят на практике измерять универсальные компетенции в соответствии с ФГО ВО 3 (++) [4, 14, 22].

Нерешённой проблемой с позиций психолого-педагогических основ высшего образования является отсутствие соответствия укрупнённых групп учебных специальностей (УГС) научным специальностям по перечню ВАК РФ, что приводит к отсутствию логики в системе непрерывной подготовки: бакалавр-

магистр-аспирант-докторант.

Так, например, в классе антропогенных социально-экономических наук психологические науки в УГС кодируются следующим образом:

- 37.03.01 – Психология.
- 37.03.02 – Конфликтология.

Номенклатурный перечень ВАК РФ для подготовки аспирантов и докторантов включает 10 специальностей, которые кодируются следующим образом:

- 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии.
- 19.00.02 – Психофизиология.
- 19.00.03 – Психология труда, инженерная психология, эргономика
- 19.00.04 – Медицинская психология.
- 19.00.05 – Социальная психология.
- 19.00.06 – Юридическая психология.
- 19.00.07 – Педагогическая психология.
- 19.00.10 - Коррекционная психология.
- 19.00.12 – Политическая психология.
- 19.00.13 – Психология развития, акмеология.

Связь между учебными и научными специальностями, между бакалавриатом, магистратурой, аспирантурой и докторантурой отсутствуют.

Не лучше обстоят дела и с учебными и научными специальностями в сфере экономики. УГС по экономике и управлению кодируются следующим образом:

- 38.03.01 – Экономика.
- 38.03.02 – Менеджмент.
- 38.03.03 – Управление персоналом.
- 38.03.04 – Государственное и муниципальное управление.
- 38.03.05 – Бизнес-информатика.
- 38.03.06 – Торговое дело.
- 38.03.07 – Товароведение.
- 38.03.10 – Жилищное хозяйство и коммунальная инфраструктура.

Номенклатурный перечень ВАК РФ для подготовки кадров высшей квалификации включает 6 специальностей, между учебными и научными специальностями в системе непрерывной подготовки также нет соответствия:

- 08.00.01 – Экономическая теория.
- 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством.
- 08.00.10 – Финансы, денежное обращение и кредит.
- 08.00.12 – Бухгалтерский учёт, статистика.
- 08.00.13 – Математические и инструментальные методы экономики.
- 08.00.14 – Мировая экономика.

Более того, номенклатурный перечень ВАК РФ требует коррекции, так как содержит ошибки в классификации отраслей науки по видам.

В таблице 2 приведена предлагаемая нами классификация отраслей наук исходя из естественного или антропогенного характера.

Таблица 2. Классификация отраслей наук

Вид	Отрасль науки
Класс естественных наук	
Естественные науки	Биологические науки
	Медицинские науки
	Науки о Земле
	Физико-математические науки
	Химические науки
Класс антропогенных наук	
Обеспечивающие наука	Сельскохозяйственные науки
	Технические науки
Гуманитарные науки	Исторические науки
	Философия науки
	Филологические науки
	Искусствоведение
	Культурология
Социально-экономические науки	Педагогические науки
	Политология
	Психологические науки
	Социологические науки
	Экономические науки
	Юридическая науки

Дальнейшее совершенствование классификации может быть связано с постановкой разных целей и задач, особенно актуальных в формате согласования учебных и научных специальностей (направлений, профилей) фундаментальной подготовки в системе непрерывного образования [14].

Преодоление конфликта компетентности и фундаментальности возможно только в случае, когда профессиональные сообщества и вузы начнут взаимодействовать в совместной работе по выработке актуальных требований к выпускникам, оперативно реагировать на изменения в науке и производстве, в соответствии с требованиями изменять и актуализировать оценочные средства формирования востребованных знаний, умений, навыков и профессионально-важных качеств специалистов.

3. Две парадигмы развития высшего образования: фундаментальное и компетенции

Фундаментальное образование – это подготовка по широкому спектру предметов, которые предоставляют общий объём знаний в рамках границ предмета, с тем, чтобы в дальнейшем специалист их использовал применительно к различным возникающим задачам, возможно, даже не по специальности, согласно которой его готовили. Речь идёт, например, о том, что подготовленный специалист в области турбиностроения, смог заниматься проблемами специальной технологии в области микроэлектроники, в частности термодиффузией, потому что знания в области тепловых процессов, а также физики полупроводников, позволяли ему это сделать. Специалист, получивший подготовку в области динамики и прочности машин, инженерных расчётов, смог анализировать экономическую динамику, а получив исследовательское образование в области инженерных наук, применить исследовательские подходы в экономике. Казалось бы, это растрата ресурсов на этапе обучения. Однако она многократно окупается уровнем подготовки, а также профессиональной мобильностью кадров, способных найти себя в других областях познания, науках и сферах профессиональной деятельности. Подход согласно компетенциям направлен, в общем и целом на то, чтобы специалист в области турбин был специалистом в области турбин и только. Его переквалификация займёт, если потребуется, больших затрат, и будет проводиться на других этапах жизни этого человека.

Это сужает уровень подготовки специалиста в попытке подстроить высшее образование под чётко сформулированную работодателем потребность. Однако, возникает масса проблем, а именно: какое число компетенций требуется сейчас и будет необходимо в ближайшем будущем, как его определить. Не изменит ли своих предпочтений работодатель во время подготовки кадров по компетенциям, да и в состоянии ли он в принципе правильно определить какой набор профессиональных кадров ему будет нужен. Данные обстоятельства ставят систему образования в странно подчинённое положение, когда из общественной подсистемы, имеющей длительные цели воздействия на общество, образование превращается в домовую прислугу при капитале согласно принципу «чего изволите». Хотя, казалось бы, «экономика знаний» должна создавать совершенно иную иерархию и подчинённость [19].

В таблице 3 приведена наиболее общая характеристика одного и другого подхода в области высшего образования. Как видим, если компетенцию передали с погрешностями, то такой специалист будет крайне ограничен в выборе, профессиональные навыки будут низкими, а потенциал для их расширения отсутствовать, так как не осуществлялась фундаментальная подготовка. При базовом образовании, даже потеря отдельных компетенций и знаний может быть восполнена иными, даже в условиях плохого обучения. Здесь мы не касаемся вопроса самой трансформации, когда существовало базовое образование и его стали демонтировать в пользу подхода по компетенциям, изменяя фронтально все программы, сетку часов преподавания, все методическое обеспечение, не считаясь с потерей выхода годных специалистов в период такого перехода, охватившим далеко не один год, а целое десятилетие и продолжающийся до сих пор в виде различных экспериментов с балловой системой оценки, дистанционным образованием и т.д.

Для подхода по компетенциям, а также двухуровневой системы, пришедшей из болонского процесса, ставшего системой, характерен разрыв между бакалавриатом и магистратурой.

Очень часто в полемике приходится слышать, что правильно говорить Болонский процесс, а не система, дескать системы вообще не существовало. Но что такое процесс? Процесс, который выразился в набор новых правил, действий, решений, которые устоялись, но приводят к явно плачевным результатам, со-

ставляет уже систему. Поэтому следует не заниматься игрой слов, а понимать ограничения, которые порождает современная российская система высшего образования по многим на-

правлениям. И основные - это компетенции, формализм, имитация работы и такого же контроля в виде аттестаций и т.д. (без решения коренных задач развития знаний).

Таблица 3. Характеристики двух парадигм организации высшего образования

Параметр	Подход по «компетенциям»	Фундаментальное образование
Цель	Обеспечить компетенцию согласно запросу – востребованную и стандартам обеспечения именно этой компетенции в рамках данной профессии	Дать базовый набор дисциплин и знаний, обеспечивающих общие подходы к решению различных задач в рамках профессии
Область приложения	Список компетенций, который утверждён, спрос на компетенции со стороны работодателя	Профессия и соответствующая ей квалификации в зависимости от объёма владения знаниями
Функциональное обеспечение	Функционал ограничен «размером» передаваемой компетенции. Если обучили плохо, то специалист сразу теряет профессионализм	Функционал широкий, задан объёмом знаний и возможностью их применить к различным аспектам профессии, также позволяет самосовершенствоваться.
Издержки применения	Определяются узкой специализацией знаний и малым сроком из освоения	Определяются широтой подготовки, большим объёмом знаний и сроком освоения
Время действия	4 года бакалавры, магистры - 2 года	5 лет специалисты, 6 лет инженер-исследователь, медицинские специальности до 7 лет совокупность всех этапов подготовки
Устойчивость к влияниям	Низкая. Программы подстраиваются по внешние правила и нормативы, отдельные из них изучаются на иностранном языке, часто изменяются	Высокая. Независимые программы, нацеленные на подготовку отечественных кадров

Образование становится платным, особенно высшие его ступени, что является несомненным откатом назад в области прав граждан и развития «экономики знаний». Сравнения издержек одного и другого подхода при переходе никто не проводил, такие данные отсутствуют и их невозможно найти в литературе. Данное обстоятельство говорит в пользу непродуманности перехода, ангажированности его условиями начала 2000-ых гг. в России. Учитывая большой отток ресурсов из страны в тот период, кадровый ресурс также представлял интерес. В связи с чем, видимо, решалось две задачи: во-первых, привязать российское высшее образование к внешним центрам силы, которые будут диктовать правила передачи знаний, программ, дипломов,

подготовки, во-вторых, придать неверный вектор институциональных изменений перманентных, которые не решают главного – повышения уровня знаний и квалификации. Следовательно, все это играет на провокацию оттока специалистов из страны, с чем России пришлось позже отдельно бороться и противостоять этому. Однако без изменения трансформации в области образования. Этот парадокс также объясним перечисленными выше позициями.

Как видно из таблицы 3, цели, область приложения усилий двух парадигм образования расходятся принципиально. И если одну противопоставлять другой, как это делается сейчас в дискуссиях, хотя, впрочем, и справедливо, так как одна именно вытеснила другую, то

к конструктивному итогу вряд ли удастся прийти. Конечно, России для конкурентной дальнейшей борьбы надо выходить из болонского процесса. Затем возвращаться к фундаментальному базовому образованию, охватывающему не менее 5 лет, лучше более. А вот уже на его базе развернуть новую форму послеуниверситетского образования, но на базе университетов, которое бы отдельно развивало компетенции, причём на базе «гроздевого принципа». Вот это будет дорого, но все качественное и конкурентоспособное обычно дорогое. Это, на наш взгляд, способно кардинально поменять расстановку конкурентных сил не только на поле образования и науки, совместно с иными реорганизуемыми мерами в российской науке, которые крайне назрели, но в области экономики знаний как перспективной форме будущего экономического развития.

В статье авторов предлагается трансформация высшего образования на фундаментальный тип, а компетенции не отвергаются полностью, они выводятся из базового образования на более поздние его стадии, когда оно завершено. Конечно, образование в России должно становиться все больше бесплатным, а на систему выделяться все большие ресурсы не 2-4 (которые и не выделяются сегодня) а, скажем 7-10 % ВВП, причём такой же ресурс понадобится и здравоохранению, и не менее 5 % ВВП на науку. Тем самым 21-25 % ВВП должны составить всего три направления – наука, образование, здравоохранение. Именно такая задача должна стать стратегической для России.

Выводы и заключение

В завершение, представленной в статье аргументации и оценочной позиции, обозначим наиболее важные с точки зрения перспектив развития высшего образования в России выводы.

Во-первых, осуществляемые изменения подходов в области высшего образования с акцентом на приобретение компетенций и общей нацеленностью образования за запросы текущей конъюнктуры, с неотвратимой необходимостью понизили качество выпуска годных специалистов, снизив конкурентные преимущества российской системы высшего образования. Рейтингово-балловый подход в оценке эффективности образования также нанёс невосполнимый вред в деле подготовки кадров высшей квалификации и отдельно – научных кадров.

Во-вторых, привязка образования к рыночному запросу является нарушающей общественное предназначение системы образования – готовить образованные кадры и расширять численность образованного населения вместе с доступом к передовым (новым) знаниям. В связи с этим понятия эффективности образования, отдачи от образования – не могут сводиться только к количественным оценкам, какие бы они ни были.

В-третьих, имея базовую подготовку не выхолащивается смысл и назначение осваиваемых знаний, человек может изменять свою специализацию, что не позволяет узкий подход по компетенциям. Однако, можно осуществить бесконфликтное их существование и применение, если развести во времени, сделав базовой – фундаментальную подготовку за значительное время (согласно старым программам обучения), а затем предусмотреть различные формы повышения квалификации и изменения специализации как добавочную форму по компетенциям. Разведение области приложения усилий в соответствии с назначением, а не подмена одной формы другой – такая стратегия является наиболее обоснованной для российского высшего образования. Качество подготовки проверяется только экономической результативностью применения новых кадров (причём, на длительном интервале).

Таким образом, наша позиция сводится к необходимости возврата к фундаментальному базовому образованию, а также системе подготовки кадров с высшим образованием 5-7 летнего цикла, без разделения на бакалавров и магистров, как выхолащивающего суть высшего образования и понижающего качество. Подобный «институциональный манёвр» не потребует значительных ресурсов и преобразований.

Для России такая стратегическая перспектива является крайне необходимой, чтобы не проиграть конкуренцию по образованию и науки, в которой, в том числе по причине политики «конкурентного поражения», страна находится отнюдь не на высоких позициях, и без указанных нами предложений, даже положительное изменение рейтинга, сложившееся положение не изменит. Потребуются системные изменения по улучшению взаимодействия науки и образования, РАН [17,19], однако, стратегической задачей всё-таки выступает организация работы высшей школы на принципе «фундаментального образования». Именно это создаст почву для ожидаемого по-

зитивного функционирования российской науки, которая также нуждается в «институциональной верификации»- снятии барьеров в

виде новых правил и формализма, изменению атмосферы труда и получения новых научных результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артамонова, Ю.Д. Российское высшее образование в Болонском процессе (по материалам Национального доклада РФ) [Текст] / Ю.Д. Артамонова, А.Л. Демчук, Н.Р. Камынина, И.Б. Котлобовский // Высшее образование в России. – 2015. - №8/9. – С. 46-53.
2. Бершадская, М.Д. Компетентный подход к оценке образовательных результатов: опыт российского социологического образования [Текст] / М.Д. Бершадская, А.В. Серова, А.Ю. Чепуренко, Е.А. Зима // Высшее образование в России. – 2019. – Т.28. - №2. – С. 38-50.
3. Воскресенская, Н.М. Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах [Текст] / Н.М. Воскресенская // Вопросы образования. – 2004. - №3. – С. 143-161.
4. Голубева, Г.Ф. Эргономическое обеспечение разработки экспертных психодиагностических систем с использованием стандартизированных тестов [Текст] / Г.Ф. Голубева, А.А. Тришин // Эргодизайн. – 2019. – №4 (06). – С. 203-213. – doi:10.30987/2619-1512-2019-2019-4-203-213.
5. Горин, С.Г. Трансформация образовательной системы и социальный субъект [Текст] / С.Г. Горин // Профессиональное образование в современном мире. - 2014. – №2 (13). – С. 12-23.
6. Григораш, О.В. К вопросу об оценке качества образования выпускников вузов [Текст] / О.В. Григораш // Инновации в образовании. – 2019. - №4. – С. 15-28.
7. Донских, О.А. Дело о компетентном подходе [Текст] / О.А. Донских // Высшее образование в России. – 2013. - №5. – С. 36-45.
8. Евенко, В.В. Проблемы оценивания интеллектуального потенциала и интеллектуального капитала инженерно-технического работника [Текст] / В.В. Евенко, М.М. Новиков, В.В. Спасенников // Менеджмент в России и за рубежом. – 2014. - №5. – С. 36-45.
9. Ерохин, Д.В. Формирование общекультурных и профессиональных компетенций в процессе подготовки магистрантов по профилю «Инновационный менеджмент» [Текст] / Д.В. Ерохин, В.В. Спасенников // Менеджмент в России и за рубежом. – 2014. - №6. – С. 61-70.
10. Ерохин, Д.В. Экономико-психологические принципы и методы маркетинговых исследований [Текст] / Д.В. Ерохин, В.В. Спасенников // Вестник Брянского государственного технического университета. – 2013. – №1 (37). – С. 102-110.
11. Минеев, П.В. Управление требованиями к основным образовательным программам [Текст] / П.В. Минеев // Информатизация образования и науки. – 2015. - №1 (25). – С. 33-42.
12. Мишин, И.Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++ [Текст] / И.Н. Мишин // Высшее образование в России. – 2018. - №4. – С. 66-75.

REFERENCES

1. Artamonova, Yu. D. Russian higher education in the Bologna process (based on the materials of the National report of the Russian Federation) [Text] / Yu. D. Artamonova, A. L. Demchuk, N. R. Kamynina, I. B. Kotlobovsky // Higher education in Russia. – 2015. - no. 8/9. - P. 46-53.
2. Bershadskaia, M. D. Competence approach to the assessment of educational results: the experience of Russian sociological education [Text] / M. D. Bershadskaia, A.V. Serova, A. Yu. Chepurenko, E. A. Zima // Higher education in Russia. – 2019. - Vol. 28. - No. 2. - P. 38-50.
3. Voskresenskaya, N. M. Experience in developing educational standards in foreign countries [Text] / N. M. Voskresenskaya // The issue of education. - 2004. – no.3. - P. 143-161.
4. Golubeva, G. F. Ergonomic support for the development of expert psychodiagnostic systems using standardized tests [Text] / G. F. Golubeva, A. A. Trishin // Ergodesign. – 2019. – no.4 (06). – P. 203-213 – - doi: 10.30987/2619-1512-2019-2019-4-203-213.
5. Gorin, S. G. Transformation of the educational system and social subject [Text] / S. G. Gorin // Professional education in the modern world. - 2014. – no.2 (13). – P. 12-23.
6. Grigorash, O. V. On the issue of evaluating the quality of education of University graduates [Text] / O. V. Grigorash // Innovations in education. – 2019. - no. 4. - P. 15-28.
7. Donskikh, O. A. The case of competence approach [Text] / O. A. Donskikh // Higher education in Russia. – 2013. - no. 5. - P. 36-45.
8. Evenko, V. V. Problems of evaluating the intellectual potential and intellectual capital of an engineering and technical worker [Text] / V. V. Evenko, M. M. Novikov, V. V. Spasennikov // Management in Russia and abroad. – 2014. - no. 5. - P. 36-45.
9. Erokhin, D. V. Formation of General cultural and professional competencies in the process of training undergraduates in the profile "Innovative management" [Text] / D. V. Erokhin, V. V. Spasennikov // Management in Russia and abroad. – 2014. - no. 6. - P. 61-70.
10. Erokhin, D. V. Economic and psychological principles and methods of marketing research [Text] / D. V. Erokhin, V. V. Spasennikov // Bulletin of Bryansk state technical University. – 2013. – no. 1 (37). – P. 102-110.
11. Mineev, V. P. Managing requirements basic education programs [Text] / V. P. Mineev // Informatization of education and science. – 2015. – no. 1 (25). – P. 33-42.
12. Mishin, I. N. A critical assessment of the formation of the list of competencies in GEF IN the 3++ [Text] / I. N. Mishin // Higher education in Russia. – 2018. - no. 4. - P. 66-75.

13. Останина, С.А. Компетентностный подход к обучению студентов вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения [Текст] / С.А. Останина, Е.В. Птицына // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №5. – С. 35.
14. Спасенников, В. В. Проблемы формирования национальной и экономической идентичности современной молодежи [Текст] / В.В. Спасенников // Социогуманитарный вестник – 2015. - №1 (14). – С. 19-24.
15. Спасенников, В. В. Проблема оценки компетенций будущих дизайнеров в процессе освоения программы профессионального образования [Текст] / В.В. Спасенников, С.А. Богомолов // Эргодизайн. – 2018. – №2 (02). – С. 33-40. – doi:10.30987/article_5bf98b6542fa11.30502196.
16. Спасенников, В. В. Академическое мошенничество и мотивация учебной деятельности студентов современных университетов [Текст] / В.В. Спасенников, К.Ю. Андросов // Эргодизайн. – 2020. – №2 (08). – С. 72-80. – doi:10.30987/2658-4026-2020-2-72-80.
17. Сухарев, О.С. Образование и наука России: уничтожающий формализм реформ и спекуляции на инновациях [Текст] / О.С. Сухарев // Бюллетень в защиту науки под редакцией акад. Э.П. Круглякова. – 2009. - №6. – С. 99-104.
18. Сухарев, О.С. Дисфункция образования и науки в России: траектория преодоления [Текст] / О.С. Сухарев // Инвестиции в России. – 2013. - №5. – С. 3-14.
19. Сухарев, О.С. Институциональный анализ клубных организаций (на примере организации российской науки) [Текст] / О.С. Сухарев // Экономика и предпринимательство. – 2020. – №1. – С. 1141-1152.
20. Трищенко, Д.А. Метод проектов как средство оценивания компетенций студентов [Текст] / Д.А. Трищенко // Ярославский педагогический вестник. – 2020. - №2 (113). – С. 81-89.
21. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. – URL:<http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/9> (дата обращения 02.08.2020).
22. Хохлова, М.В. Компетентностный подход как системное проявление кризиса в образовательном процессе высшей школы [Текст] / М.В. Хохлова, Е.А. Ермакова, Е.В. Машкова, С.С. Яковлева // Эргодизайн. – 2019. – №4 (06). – С. 196-202. – doi:10.30987/2619-1512-2019-2019-4-196-202.
23. OECD, Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris [Электронный ресурс]. – URL:<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en> (дата обращения 02.08.2020).
24. Precht, R.D. Wir brauchen eine Bildungsrevolution [Электронный ресурс] / R.D. Precht. – URL:<https://www.cicero.de/kultur/wir-brauchen-eine-bildungsrevolution/51963> (дата обращения 02.08.2020).
25. Betts, J. The Impact of Educational Standards on the Level and Distribution of Earnings [Текст] / J.Betts // American Economic Review. – 1998. – Vol.88. – No.1. – P. 266-275.
13. Ostanina, S. A. Competence approach to teaching University students in the conditions of implementation of educational standards of the third generation [Text] / S. A. Ostanina, E. V. Ptitsyna // World of science. Pedagogy and psychology. - 2019. - №5. - P. 35.
14. Spasennikov V. V. Problems of formation of national and economic identity of modern youth [Text] / V. V. Spasennikov // Socio-humanitarian Bulletin–2015. – no. 1 (14). – P. 19-24.
15. Spasennikov V. V. Problem of evaluating the competencies of future designers in the process of mastering the professional education program [Text] / V. V. Spasennikov, S. A. Bogomolov // Ergodesign. – 2018. – no. 2 (02). – P. 33-40. – doi:10.30987/article_5bf98b6542fa11.30502196.
16. Spasennikov, V. V. Academic fraud and motivation of educational activities of students of modern universities [Text] / V. V. Spasennikov, K. Yu. Androsov // Ergodesign. – 2020. – №2 (08). – P. 72-80. – doi: 10.30987/2658-4026-2020-2-72-80.
17. Sukharev, O. S. Education and science of Russia: destroying formalism of reforms and speculations on innovations [Text] / O. S. Sukharev // Bulletin in defense of science edited by academician E. p. kruglyakova. - 2009. - no. 6. - Pp. 99-104.
18. Sukharev, O. S. Dysfunction of education and science in Russia: trajectory of overcoming [Text] / O. S. Sukharev // Investments in Russia. – 2013. - no. 5. - P. 3-14.
19. Sukharev, O. S. Institutional analysis of club organizations (on the example of the organization of Russian science) [Text] / O. S. Sukharev // Economics and entrepreneurship. – 2020. - no. 1. - P. 1141-1152.
20. Trishchenko, D. A. Method of projects as a means of evaluating students ' competencies [Text] / D. A. Trishchenko // Yaroslavl pedagogical Bulletin. – 2020. – no. 2 (113). – P. 81-89.
21. FSES HE (3++) on the directions of bachelor's degree [Electronic resource]. – URL:<http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/9> (accessed date 02.08.2020).
22. Khokhlova, M. V. Competence approach as a systemic manifestation of the crisis in the educational process of higher school [Text] / M. V. Khokhlova, E. A. Ermakova, E. V. Mashkova, S. S. Yakovleva // Ergodesign. – 2019. – no. 4 (06). – P. 196-202. – doi:10.30987/2619-1512-2019-2019-4-196-202.
23. OECD, Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris [Electronic resource]. – URL:<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en> (accessed date 02.08.2020).
24. Precht, R.D. Wir brauchen eine Bildungsrevolution [Electronic resource] / R.D. Precht. – URL:<https://www.cicero.de/kultur/wir-brauchen-eine-bildungsrevolution/51963> (accessed date 02.08.2020).
25. Betts, J. The Impact of Educational Standards on the Level and Distribution of Earnings [Text] / J.Betts // American Economic Review. – 1998. – Vol.88. – No.1. – P. 266-275.

26. Liesmann, K.P. Theorie der Unbuilding. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft [Text] / K.P. Liessmann. – Wien. – 2006. – Gebunden. – 176 s.

27. Liesmann, K.P. Bildung als Provokation [Text] / K.P. Liessmann. – Wien. – 2017. – Gebunden. – 240 s.

28. Silva, M.F. Collaborative Learning with Sustainability-driven projects: A Summary of the EPS@ISEP. Programme [Electronic resource] / M.F. Silva, B. Malheiro, P. Guedes, A. Duarte, P. Ferreira // International journal of Engineering Pedagogy. – 2018. – Vol.8. – №4. – P. 106-130. – [URL:https://online-journals.org/index.php/ijep/article/view/8260/5012](https://online-journals.org/index.php/ijep/article/view/8260/5012) (дата обращения 02.08.2020).

26. Liesmann, K.P. Theorie der Unbuilding. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft [Text] / K.P. Liessmann. – Wien. – 2006. – Gebunden. – 176 s.

27. Liesmann, K.P. Bildung als Provokation [Text] / K.P. Liessmann. – Wien. – 2017. – Gebunden. – 240 s.

28. Silva, M.F. Collaborative Learning with Sustainability-driven projects: A Summary of the EPS@ISEP. Programme [Electronic resource] / M.F. Silva, B. Malheiro, P. Guedes, A. Duarte, P. Ferreira // International journal of Engineering Pedagogy. – 2018. – Vol.8. – №4. – P. 106-130. – [URL:https://online-journals.org/index.php/ijep/article/view/8260/5012](https://online-journals.org/index.php/ijep/article/view/8260/5012) (accessed date 02.08.2020).

Ссылка для цитирования:

Сухарев, О.С. Трансформация высшего образования: преодоление конфликта компетенций и фундаментальности / О.С. Сухарев, В.В. Спасенников // Эргодизайн. – 2020 - №3 (09). – С. 107-119. - DOI: 10.30987/2658-4026-2020-3-107-119.

Сведения об авторах:

Сухарев Олег Сергеевич

Институт экономики РАН, гор. Москва
Доктор экономических наук, профессор
Тел.: +7 (910) 336-34-78
E-mail: o_sukharev@list.ru
ORCID 0000-0002-3436-7703

Спасенников Валерий Валентинович

Брянский государственный технический университет
Доктор психологических наук, профессор
Тел.: +7 (4832) 58-82-80
E-mail: spas1956@mail.ru
ORCID 0000-0002-4378-3426

Abstracts:

O.S. Sukharev

Institute of economy RAS, Moscow, Russia
Dr. Sc. Ec., Prof.
Tel.: +7 (910) 336-34-78
E-mail: o_sukharev@list.ru
ORCID 0000-0002-3436-7703

V.V. Spasennikov

Bryansk State Technical University,
D. Psychol., Prof.
Tel.: +7 (4832) 58-82-80
E-mail: spas1956@mail.ru
ORCID 0000-0002-4378-3426

Статья поступила в редколлегию 15.07.2020 г.

Рецензент: д-р экон. наук, профессор

Поволжского института управления имени П.А. Столыпина РАНХиГС при Президенте РФ
член редакционного совета журнала "Эргодизайн" Неверов А.Н.

Принята к публикации 25.07.2020 г.