

УДК 378.014

DOI 10.54835/18102883_2022_32_6

МИФЫ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пушных Виктор Александрович,

кандидат технических наук, доцент, эксперт,
pushnykh@tpu.ru

Ассоциация инженерного образования России, Томский филиал,
Россия, 634050, г. Томск, ул. Пирогова, 10б.

В современном российском высшем образовании существуют некоторые мифы, создающие серьезные проблемы в этой сфере. В статье проанализированы четыре таких мифа. Первый миф представляет собой взгляд на высшее образование преимущественно как на одну из отраслей экономики. Этот миф загоняет результаты работы университетов в узкие рамки экономического понятия эффективности, т. е. увеличения производимого продукта при уменьшении издержек производства, превращая университеты в коммерческие структуры, а их выпускников – в механические детали экономической машины. При этом то, что называется экономической эффективностью, слишком часто сводится просто к экономии – сокращению материальных затрат за счет нематериальных выгод. Этот подход имеет ряд следствий. Это акцент на классическом стратегическом планировании в ущерб развитию организационной культуры, чрезмерное увлечение количественными показателями в ущерб качеству педагогического труда, превращение преподавателей университетов в безличный «человеческий ресурс». Второй миф утверждает, что высшее образование должно главным образом ориентироваться на требования работодателей, хотя очень часто работодатели не могут внятно сформулировать эти требования. Третий миф требует, чтобы все выпускники системы высшего образования были творческими специалистами, готовыми и способными создавать и доводить до коммерческого использования инновации в своих сферах деятельности. Очевидно, что это требование не учитывает все многообразие инженерного труда. И, наконец, четвертый миф посвящен восхвалению всеобщей цифровизации, без учета её отрицательных последствий.

Ключевые слова: высшее образование, мифы, экономический подход к университету, организационная культура, требования работодателей, контекстное стратегическое планирование, выпускники, творческие специалисты, цифровизация.

*«Первейшая обязанность университета –
учить мудрости, а не ремеслу,
характеру, а не техничности».*

У. Черчилль

Многие люди в России в той или иной степени недовольны эффективностью существующей в стране системы образования. При этом материальная сторона жизни людей, как правило, постоянно улучшается, и происходит это, помимо прочего, благодаря усилиям специалистов, имеющих высшее образование. Другими словами, там, где преподаватели вузов прикладывают много усилий для подготовки специалистов, удается достичь значительных успехов. Но выдающиеся преподаватели, как и другие составляющие процесса высшего образования, стоят дорого, а люди не хотят платить большие деньги за то, от чего они не видят немедленной и осязаемой отдачи. Поэтому чиновники, отвечающие за управление высшими образовательными учреждениями, стремятся продемонстрировать немедленные и осязаемые результаты своей деятельности

и, прежде всего, как самый наглядный результат – сократить издержки. И тут возникают серьезные проблемы.

Эти проблемы являются следствием нескольких мифов, на которых основано управление системой высшего образования.

Миф первый.

Высшее образование является в первую очередь одной из сфер экономики (подобно промышленности, сельскому хозяйству, торговле и т. п.), предоставляющей образовательные услуги населению и научные услуги другим отраслям, и только потом его следует рассматривать как общественное благо.

Из этого мифа вытекает следующий основополагающий для системы управления высшим образованием миф.

Миф второй.

Высшее образование должно главным образом ориентироваться на требования работодателей.

Миф третий.

Система высшего образования должна быть перестроена таким образом, чтобы все её выпускники были творческими специалистами, готовыми и способными создавать и доводить до коммерческого использования инновации в своих сферах деятельности.

Миф четвертый.

Цифровизация и основанные на ней новые образовательные и управленческие технологии являются панацеей, способной решить все проблемы высшего образования.

Рассмотрим эти мифы подробнее.

Миф первый

Высшее образование является в первую очередь одной из сфер экономики и только потом его следует рассматривать как общественное благо.

Миф о том, что высшее образование, прежде всего инженерное, является только отраслью экономики, основывается на той точке зрения, что знания, умения, навыки – это обычный продукт, товар, с которым нужно обращаться по правилам рынка [1]. При этом не учитываются два обстоятельства. Во-первых, результатами деятельности университета являются не только новые знания, зафиксированные различными способами, но и выпускники, владеющие определенным набором знаний, умений, навыков. Во-вторых, если знания ещё можно с большой натяжкой назвать товаром, то применительно к живым людям – выпускникам – слово «товар» звучит, по существу, оскорбительно. «Я не товар, – скажет любой выпускник. – Я живой человек, обладающий не только знаниями, умениями, навыками, которые работодатель хочет купить на рынке, но и собственными интересами, потребностями, взаимоотношениями, чувствами и т. п., но и имеющий право на то, чтобы все это учитывалось другими людьми».

Экономический подход загоняет результаты работы университетов в узкие рамки экономического понятия эффективности, т. е. увеличения производимого продукта при уменьшении издержек производства, превра-

щая университеты в коммерческие структуры, а их выпускников в механические детали экономической машины. При этом то, что называется экономической эффективностью, слишком часто сводится просто к экономии – сокращению материальных затрат за счет нематериальных выгод, отвлекая нас от других более важных вещей. Это происходит по ряду очевидных причин [2]:

- расходы измерить проще, чем выгоду. Как сравнить экономию от сокращения числа преподавателей и влияние этого решения на качество обучения?
- денежные расходы измерить легче, чем социальные последствия. Каковы последствия выросшей нагрузки на преподавателей вследствие вышеупомянутого сокращения?
- экономические выгоды легче измерить, чем социальные. Поэтому преподавателям платят за количество часов занятий, а не за качество преподавания.

С. Коллини, описывая позицию заведующего кафедрой в университете [3], даёт образное описание данного мифа, иллюстрирующее абсурдность экономического подхода к системе высшего образования: «Я работаю в индустрии знаний и человеческих ресурсов. Моя компания специализируется на продуктах двух типов: мы производим высококачественные и многофункциональные единицы кадрового запаса, а также коммерчески успешные и передовые новые знания в дружественной для потребителя упаковке из печатного материала. Я занимаю менеджерскую позицию среднего звена, отчитываюсь перед главой подразделения, который отчитывается перед главой фирмы. За последние 20 лет мы увеличили выпуск продуктов обоих типов и в то же время провели программу сокращения затрат, повышая эффективность на 1 % в год. Мы конкурируем на глобальном рынке, и узнаваемость нашего бренда весьма высока. Название компании – ООО «Высшее образование», а лозунг – «Продукты мирового класса по смешным ценам»».

Из этого мифа вытекают три следствия, которые снижают эффективность системы высшего образования.

Первое следствие – поскольку высшее образование – это только одна из многих отраслей экономики, то управление ею может и должно осуществляться точно так же, как и управление любой другой отраслью экономики, как обычным бизнесом.

Управление обычно начинается с планирования. Наиболее распространенным способом стратегического планирования в бизнесе является так называемое прямое планирование, осуществляемое сверху вниз. При таком планировании главная роль принадлежит высшему руководству, которое анализирует проблемную ситуацию, ставит стратегические и тактические цели, устанавливает показатели достижения целей, выделяет ресурсы и осуществляет контроль выполнения планов.

Но в силу специфики сотрудников университета, речь о которой пойдет ниже, самый блестящий стратегический план, разработанный где-то наверху и спущенный сотрудникам для исполнения, не способен объединять и вдохновлять людей творческого труда – преподавателей, научных сотрудников, студентов – на высокие достижения. Людей, увлеченных своим делом, а именно такими людьми и являются члены университетского сообщества, объединяют и вдохновляют общие принципы, этика и ценности, а не стратегии и бюджет.

Для университетов значительно более полезным может служить контекстное планирование, или, как его называет Г. Минцберг [2], распределенное управление, при котором каждое решение принимается теми, кто обладает наибольшими знаниями и наилучшим видением перспективы, т. е. профессионалами в каждом конкретном вопросе.

Роль высшего руководства при таком управлении выглядит совсем по-другому [4]. Высшее руководство создает инфраструктуру, подбирает руководителей подразделений, способных обеспечить динамичное развитие, ставит стратегическую цель и осуществляет контроль движения к этой цели. При этом виде планирования акцент делается на подборе и воспитании инициативных людей и доверии к ним.

Суть такого подхода к планированию хорошо иллюстрируется двумя фразами бывшего проректора (первого проректора) Мичиганского университета (Анн Арбор, США) Пола Куранта (Paul Courant) [5. С. 75]:

1. «Мы не занимаемся стратегическим планированием. Мы побуждаем наших сотрудников думать и действовать стратегически»;
2. «Я не знаю, где будет наш университет через 20 лет. Он будет там, куда его приведут люди, работающие на факультетах».

Использование данного подхода к стратегическому планированию позволяет Мичи-

ганскому университету в течение многих лет занимать лидирующие позиции в американских и мировых рейтингах.

Второе следствие – поскольку высшее образование – это только одна из многих отраслей экономики, им нужно управлять так же, как и другими отраслями, а именно: на основании измерения неких количественных показателей. При этом часто упоминается фраза: «Невозможно управлять тем, что нельзя измерить», авторство которой приписывается то лорду Уильяму Кельвину, физика, президенту Лондонского королевского общества, то «отцу современного менеджмента» Питеру Друкеру, то генеральному директору компании General Electric Джеку Уэлчу, то одному из создателей системы сбалансированных показателей (Balanced Scorecard) Дэвиду Нортону, то учредителю компании Hewlett-Packard Биллу Хьюлетту.

Несомненно, что обращение к авторитетам заслуживает всяческого внимания, однако можно предложить и два других не менее авторитетных высказывания, которые ставят под сомнение эту фразу. Первое из них принадлежит Альберту Эйнштейну: «Не всё хорошее можно измерить и не всё, что можно измерить, хорошо». А второе – это английская поговорка: Никто еще не стал выше от того, что его рост измеряли.

Почему же количественная оценка неприменима к высшему образованию, да и к любому образованию вообще?

В основе любой количественной оценки лежит стандартизация измеряемых объектов [2]. Если объекты не стандартизованы, не отделены от других объектов, не отнесены к той или иной категории, то их количественные характеристики сравнивать либо невозможно, либо подсчет этих характеристик чрезвычайно усложняется в связи с необходимостью учета всех особенностей каждого объекта. Примером может служить планируемый к применению в вузах ЕГЭ или попытка оценивать вузы по такому показателю, как площадь учебных помещений, приходящаяся на одного студента. Особенность университетов состоит в том, что люди, находящиеся вне университетов, а часто и внутри них, слабо представляют себе, что и почему происходит внутри университетов. Цели университетов множественны и недостаточно конкретны, технологии обучения и, в особенности, научного поиска практически не поддаются формали-

зации и стандартизации, связи между результатами работы университета и средствами их достижения неоднозначны и противоречивы, а реальные результаты деятельности университетов могут быть адекватно оценены с позиции общественной пользы только в очень длительной перспективе [6].

Кроме того, результаты обучения в очень большой степени опосредуются личными качествами выпускников. Типичный случай этого выглядит следующим образом. Два школьных товарища вместе поступают в университет на одну и ту же специальность, живут в одной комнате в общежитии, посещают одни те же занятия у одних и тех же преподавателей, сдают одни и те же экзамены и зачеты, вместе участвуют в спортивных и других внеучебных мероприятиях и т. д. и т. п. Однако после окончания университета один из них добивается значительно лучших показателей в производственной деятельности, чем другой. При этом совсем не обязательно, что лучших результатов добивается тот, кто имел более высокие оценки на экзаменах и зачетах.

Что касается оценки труда преподавателей университетов, то она направлена главным образом на контроль соблюдения разных инструкций и процедур и составление отчетов, что имеет мало отношения к реальному преподаванию. В результате преподавателям приходится тратить все больше и больше времени на канцелярскую работу вместо исследований и преподавания, а это как раз и снижает качество и того и другого [2, 7].

Стремление к всеобъемлющей количественной оценке преподавательского труда имеет ещё одну отрицательную сторону. Никто ведь не измерял затраты на такую оценку, а они могут оказаться весьма значительными. Происходит стремительное увеличение административно-управленческого аппарата, занимающегося сбором и анализом соответствующих данных, преподаватели отвлекаются от основной работы для документирования и предоставления этих данных, разрабатывается специальное программное обеспечение и т. д. Парадокс состоит в том, что всё это делается под лозунгами сокращения расходов и повышения эффективности преподавательского труда. В 2002 г. расходы на такого рода деятельность в системе высшего образования Англии оценивались в сумму 250 миллионов фунтов стерлингов [7]. Данных о подобных расходах в России найти не удалось, однако,

зная низкий уровень доверия в нашей стране, можно предположить, что эти расходы достаточно велики. Подобная ситуация имеет место и в системе здравоохранения, которая очень похожа на систему образования. В США около 31 % бюджета здравоохранения тратится на администрирование системы [2].

Д. Мюллер указывает на следующие риски увлечения количественными показателями в образовании [7].

1. *Подмена целей* вследствие концентрации не на организационных целях, а на том, что поддается измерению. Поскольку цели образования весьма разнообразны и часто трудно формализуемы, вероятность этой подмены чрезвычайно высока.
2. *Избыточное внимание к краткосрочным результатам*, которое убивает инициативу, новаторство и желание идти на риск.
3. *Потери рабочего времени* на сбор, обработку и анализ данных. Эти потери усугубляются так называемым императивом отчетности – необходимостью непрерывно генерировать информацию, даже когда ничего существенного не происходит, иначе руководство будет считать, что вы не работаете. И совсем страшно, когда показателем успеха являются количество и размер отчетов. Это ничего не дает для реальной продуктивности, но зато убивает энтузиазм сотрудников.
4. *Вознаграждение за удачу/наказание за неудачу*. В университетах очень часто на сотрудников возлагается ответственность за достижение количественных результатов, над которыми они почти или вовсе не имеют контроля. Например, научная статья, направленная в журнал, может рассматриваться редакцией месяцами. Сотрудник, направивший статью, не имеет возможности повлиять на срок рассмотрения, но будет наказан за невыполнение показателя публикационной активности. Оценка результатов, на которые сотрудники не могут повлиять, равносильна измерению удачливости.
5. *Подавление сотрудничества и стремления к общей цели*. Вознаграждение, основанное на результативности, способствует конкуренции, а не сотрудничеству. Если сотрудники ориентируются на такое вознаграждение, то они стремятся к максимизации собственных показателей иногда даже в ущерб коллегам. В образовании рыночные

отношения, основанные на конкуренции, может быть, и повышают результативность и вознаграждение отдельного преподавателя, но существенно ухудшают результаты работы системы в целом. В соответствии с рыночными правилами конкуренции преподаватель, нашедший новый эффективный педагогический приём, создавший новую методику преподавания, разработавший новый учебный курс и т. п., ни в коем случае не должен делиться своим достижением с коллегами, а должен держать его в глубокой тайне, чтобы обеспечить свое превосходство, а соответственно, и вознаграждение. Очевидно, что в таком случае результаты работы всей системы образования будут значительно ниже, чем они могли бы быть, что приведет к ухудшению состояния общества в целом. С точки зрения общественной пользы, для преподавателя должна быть важна не конкуренция с другими преподавателями, а конкуренция с самим собой, стремление сегодня быть лучше, чем вчера, завтра – лучше, чем сегодня.

6. *Рост количества правил.* Если один или несколько вышеназванных рисков реализуются, то в организации неизбежно возникают подмена целей, подтасовка и иные манипуляции с данными. Чтобы остановить эти процессы организации множат инструкции по представлению и сбору информации. Однако соблюдение этих инструкций ещё сильнее замедляет основную работу сотрудников и снижает эффективность их деятельности.

И, наконец, подтверждением ограниченной применимости количественных показателей к деятельности университетов служат российские программы «5-100» и «Приоритет-2030». Программа «5-100» была основана, в первую очередь, на количественных показателях, и, соответственно, все вышеперечисленные риски в той или иной степени проявились при её выполнении. Это стало одной из причин того, что программа не принесла желаемых результатов. Поэтому при формировании программы «Приоритет-2030» акцент был сделан не на количественных показателях, а на мнении экспертного сообщества [8].

Третье следствие – поскольку в соответствии с этим мифом университет не отличается от любого предприятия, то университетские преподаватели – это просто восполняемый человеческий ресурс, наемный персонал, ко-

торый должен выполнять указания руководителей и добиваться установленных руководителями количественных показателей.

Из этого следствия чиновники, управляющие образованием, делают вывод о том, что коллективом преподавателей можно управлять как обыкновенным бизнесом. Такой вывод является глубочайшим заблуждением.

Преподаватель университета – это не просто профессия, но призвание. Каждый преподаватель – это, прежде всего, человек, а никакой не ресурс, и он имеет неотъемлемое право требовать отношения к себе именно как к человеку, а не как к одному из «ресурсов».

Сушностной основой университетов является творчество. Именно совместное творчество объединяет людей в университете [6]. Хороший преподаватель никогда не повторяется, одно и то же занятие он каждый раз проводит по-новому, подобно актёру, который играя одну и ту же роль, постоянно привносит в её исполнение что-то новое. Университет будет наиболее успешным в том случае, когда его сотрудники представляют собой слаженный ансамбль, в котором каждый на своём месте стремится к достижению максимальных результатов.

Вместе с тем сотрудники университетов являются людьми особого сорта [6]. Они настолько глубоко погружены в свою работу, что она, по существу, является неотъемлемой частью их жизни. Их мышление основано, прежде всего, на ценностях. Смыслом работы является работа ради идеи, ради воплощения миссии и на уровне отдельного человека, и на уровне организации. Такие люди не любят директивное руководство, основанное на измерении количественных показателей. В основе руководства этими людьми должно лежать уважение и доверие [9]. Это обстоятельство выдвигает на первый план формирование в университете соответствующей организационной культуры, в которой люди чувствуют себя членами чего-то большего, а не обезличенными частицами «человеческого ресурса».

Миф второй

Высшее образование должно главным образом ориентироваться на требования работодателей.

Как показывает опыт, работодатели очень часто не могут четко сформулировать требования к профессиональным компетенциям выпускников вузов, особенно в сфере инженерной деятельности.

Высшее образование является инерционным процессом. Выпускники, заказанные предприятиями, придут к ним через 4–6 лет. Это означает, что при формировании заказа на выпускников работодателям нужно знать технику и технологии, которые будут ими применяться через пять лет. Но они не могут знать этого по определению, потому что новые техника и технологии рождаются в вузах или научно-исследовательских организациях, а не на предприятиях. Конечно, существуют крупные предприятия, которые имеют собственные исследовательские и образовательные подразделения. Но эти предприятия из соображений конкуренции не заинтересованы в том, чтобы безвозмездно передавать вузам свои разработки. Они предпочитают самостоятельно доучивать выпускников вузов своим техническим и технологическим новациям в корпоративных университетах или учебных центрах. Если передача разработок вузам все же происходит, то условия такой передачи чаще всего представляют собой просто другой способ извлечения прибыли из научно-технических разработок.

Поэтому вопросы взаимодействия вузов с работодателями значительно сложнее. Вследствие своей инерционности вузовское образование никогда не будет отвечать сиюминутным требованиям экономики. Соответственно, задача университета состоит в развитии у студентов базовых фундаментальных и прикладных компетенций, полезных для их профессиональной деятельности и для успешной жизни в обществе, личностных компетенций, желания и умения получать дальнейшее образование, совершенствоваться в выбранной профессии. Набор профессиональной информации, которую получает выпускник вуза, никогда не будет исчерпывающим, а значит, и никогда не удовлетворит работодателей. Важнее, чтобы у выпускника было умение мыслить. И это перекликается с реальными требованиями работодателей. Анализ этих требований показывает, что, заявляя потребность в высокообразованных специалистах, они часто имеют в виду не столько конкретные профессиональные компетенции, сколько определенный уровень мышления, опыта и ответственности выпускников.

Поэтому целесообразно так построить высшее образование, чтобы каждый человек имел возможность получить определенные профессиональные знания именно в тот мо-

мент, когда они ему необходимы (образование через всю жизнь), а не впрок. То есть при специализации инженеров нужно сместить акцент на дополнительное образование. Это означает, что работодатели должны участвовать в определении требований к компетенциям выпускников системы дополнительного образования, а не основного. Здесь их роль будет не только уместной, но и первостепенной.

Кроме того, в такой подход хорошо вписывается система присвоения звания «инженер» профессионально-общественными организациями.

Миф третий

Система высшего образования должна быть перестроена таким образом, чтобы все её выпускники были творческими специалистами, готовыми и способными создавать и доводить до коммерческого использования инновации в своих сферах деятельности.

Этот миф относится в первую очередь к инженерному образованию. Он не учитывает ряда важных обстоятельств. Во-первых, для создания научно-технических новшеств и для их коммерциализации нужны разные знания и, что особенно важно, разные личностные качества.

Джонас Солк, открывший вакцину от полиомиелита и спасший тем самым миллионы детей, отказался оформлять патент на эту вакцину. Он сказал: «Кому принадлежит моя вакцина? Людям. Нельзя же запатентовать, скажем, солнце» [2. С. 135]. Ученые относятся с пониманием к такому поведению, а бизнесмены считают его непрактичным и даже глупым.

Хорошо известно, что великий изобретатель Т. Эдисон был весьма непрактичен в коммерческих вопросах, и многие его изобретения не принесли ему никакой выгоды, обогатив при этом других, более практичных, людей.

Творческий инженер – это лидер, который создает будущее, как на рациональном, так и на интуитивном уровне. Такие люди, как правило, некомфортны в общении, не умеют подчиняться, любят рисковать и т. п., и переделывать их бесполезно. Инженер-исполнитель, наоборот, должен быть коммуникабельным, готовым подчиниться, не склонным к риску и т. д.

Одни университетские преподаватели выкладывают свои педагогические наработки – тексты лекций, методические пособия, рабо-

чие тетради и т. п. – в открытый доступ, другие передают свои наработки только за плату. И это могут быть преподаватели, окончившие один и тот же университет и учившиеся у одних и тех же педагогов. То есть дело здесь не в знаниях, а именно в личных качествах.

А поскольку личностные качества, как правило, не являются результатом образования, а могут быть только либо развиты, либо подавлены образованием, то требование ко всем выпускникам быть творческими специалистами, готовыми и способными создавать и доводить до коммерческого использования инновации, представляется нереальным.

Во-вторых, следует заметить, что в любом инженерном деле помимо создания инноваций есть ещё и рутинная (если можно так сказать) инженерная работа, включающая детализацию сборочных чертежей, сопровождение технологических процессов в цехах, обслуживание и ремонт оборудования и т. п. А творческие специалисты делать такую работу не любят. Существует список людей, сделавших изобретения, которыми пользуется всё человечество [10]. В этом списке всего 236 фамилий. Однако реализация идей этих изобретателей была бы невозможна без сотен тысяч инженеров-исполнителей.

Миф четвертый

Цифровизация и основанные на ней новые образовательные и управленческие технологии являются панацеей, способной решить все проблемы высшего образования.

В то время, когда слово «цифровизация» ещё не было таким модным и вместо него употреблялось слово «автоматизация», что не меняет сути дела, Б. Гейтс, авторитету которого в этих вопросах можно доверять, сформулировал два правила автоматизации [11]. В наши дни эти правила стали ещё более актуальными.

Первое правило – автоматизация какой-либо эффективной операции приведет к повышению её эффективности.

Второе правило – автоматизация какой-либо неэффективной операции увеличит её неэффективность.

Согласно этим правилам цифровизация, как и любые технологии, хороша для решения

определённых задач в определенных сферах применения. Являясь, по существу, только инструментом, она может в умелых руках дать изумительные результаты, например, широчайшие возможности для получения знаний, а в неумелых – привести к ужасным последствиям, например, манипуляции человеческим сознанием. Даже такой простой инструмент, как скальпель, можно использовать для проведения операции, спасающей жизнь человека, а можно – для того, чтобы убить человека. Поэтому с цифровизацией, которая является чрезвычайно сложным инструментом, нужно обращаться очень осторожно [12].

Однако чрезвычайная активность энтузиастов новых технологий в образовании, почти принудительное повсеместное навязывание этих технологий приводят либо к их отторжению, либо к ухудшению результатов образования. Этот миф становится особенно опасным, когда его апологеты занимают высокие административные посты и получают возможность внедрения цифровых технологий в приказном порядке.

Понимая, что цифровизация – это только технология, пусть и весьма изощренная, следует помнить, что прогресс человечества не может быть сведён к прогрессу только техники и технологий. Цель прогресса человечества далеко выходит за рамки технико-технологического прогресса. В записных книжках И. Ильфа и Е. Петрова есть фраза, иллюстрирующая это обстоятельство [13. С. 241]: «В фантастических романах главное это было радио. При нём ожидалось счастье человечества. Вот радио есть, а счастья нет». Поэтому прежде чем безоглядно применять достижения цифровизации в образовании и, тем более, навязывать их, нужно на уровне всего общества прийти к соглашению о целях образования. Достижение такого соглашения представляется очень сложной задачей, хотя и, возможно, не такой сложной, как кажется. В романе Джеймса Клавелла «Сёгун» [14. С. 739] японка говорит британскому капитану, попавшему в Японию в результате кораблекрушения и пытающемуся понять этот новый, чужой для него мир: «Всё очень просто, Андзин-сан. Измените ваше представление о мире. ...Это все так просто».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Костюкевич С.В. Современные тенденции в сфере высшего образования и его классические ценности: актуальность баланса // Вестник высшей школы. – 2013. – № 4. – С. 11–19.
2. Минцберг Г. Что не так в здравоохранении? Мифы, проблемы, решения. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 256 с.
3. Коллини С. Зачем нужны университеты? – М.: ИД Высшей школы экономики, 2016. – 264 с.
4. Пушных В.А. Геном университета // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 103 (3). – С. 23–31. DOI: <https://doi.org/10.15826/umj.2016.103.013>
5. Пушных В.А. Управление изменениями. – М.: КноРус, 2022. – 186 с.
6. Bolman L.G., Deal T.E. Reframing organizations: artistry, choice, and leadership. – San-Francisco: Jossey-Bass, 2003. – 484 p.
7. Мюллер Д. Тирания показателей: Как одержимость цифрами угрожает образованию, здравоохранению, бизнесу и власти. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 266 с.
8. Программа «Приоритет-2030» // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/> (дата обращения: 10.03.2022).
9. Адизес И. Управляя изменениями: как эффективно управлять изменениями в обществе, бизнесе и личной жизни. – СПб.: Питер, 2010. – 224 с.
10. Список изобретателей // Wikipedia. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA_%D0%B8%D0%B7%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B9 (дата обращения: 10.03.2022).
11. Гейтс Б. Цитаты и афоризмы о бизнесе. URL: <https://premudrosty.ru/bill-gejts-czitaty-i-aforizmy-o-biznese-uspehe-i-tehnologiyah.html> (дата обращения: 10.03.2022).
12. Шнуренко И. Демон внутри. Анатомия искусственного интеллекта. – М.: Наше завтра, 2020. – 512 с.
13. Ильф И.А., Петров Е.П. Собрание сочинений. Т. 5. – М.: Гос. изд-во художественной литературы, 1961. – 743 с.
14. Клавелл Д. Сёгун. – М.: АЗБУКА, 2021. – 1248 с.

Дата поступления: 06.07.2022 г.

Дата принятия: 16.11.2022 г.

UDC 378.014

DOI 10.54835/18102883_2022_32_6

THE MYTHS OF THE RUSSIAN HIGHER EDUCATION SYSTEM

Victor A. Pushnykh,Cand. Sc., associate professor, expert,
pushnykh@tpu.ruRussian Association for Engineering Education, Tomsk office,
10b, Pirogov street, Tomsk, 634050, Russia.

Russian higher education system has some myths which create serious challenges for this system. Four of such myths are analyzed in the article. The perception of the higher education as an economic sector only is the first myth. It drives the results of university activity in narrow framework of the economic effectiveness which is the growth of a product along with reduction of the production costs. This approach transforms universities into commercial enterprises and hereby the university graduates are transformed into mechanical parts of the economic machine. At the same time economic effectiveness is very often reduced to trivial saving of expenses to the detriment of intangible benefits. This approach has a number of consequences. They are: 1) emphasis on classic strategic planning to the detriment of organizational culture development; 2) excessive enthusiasm by using quantitative assessments to the detriment of quality of teaching; 3) conversion of the professors into impersonal «human resource». The second myth insists that the main guideline for higher education have to be the demands of the employers. But it is known that employers very often are not able to distinctly formulate their demands. The third myth requires all university graduates to be creative specialists who are capable and ready to generate and to commercialize innovations. Apparently, that this requirement does not take into account the great diversity of the engineering. And finally, the fourth myth is devoted to praising digitization omnipotence with no account taken of its negative impacts.

Key words: higher education, myths, economic approach to a university, organizational culture, demands of employers, context strategic planning, university graduates, creative specialists, digitization.

REFERENCES

1. Kostyukevich S.V. Modern trends in higher education and its classic values: actuality of the balance. *Alma Mater (Vestnik Vysshey Shkoly)*, 2013, no. 4, pp. 11–19. In Rus.
2. Mintzberg G. *Chto ne tak v zdavookhraneni: mify, problemy, resheniya* [Managing the myths of health care: bridging the separation between care, cure, control, and community]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 2017. 256 p.
3. Collini S. *Zachem nuzhny universitety* [What are Universities for?]. Moscow, High School of Economics Publ. House, 2016. 264 p.
4. Pushnykh V.A. Genom universiteta. *University Management: practice and analysis*, 2016, no. 103 (3), pp. 23–31. In Rus. DOI: <https://doi.org/10.15826/umj.2016.103.013>.
5. Pushnykh V.A. *Upravlenie izmeneniyami* [Change management]. Moscow, KnoRus Publ., 2022. 186 p.
6. Bolman L.G., Deal T.E. *Reframing organizations: artistry, choice, and leadership*. San-Francisco, Jossey-Bass, 2003. 484 p.
7. Muller J.Z. *Tiraniya pokazateley: kak oderzhimost tsiframi ugrozhaet obrazovaniyu, zdavookhraneniyu, biznesu i vlasti* [The tyranny of metrics]. Moscow, Alpina Publ., 2019. 266 p.
8. Programma «Prioritet-2030» [The Program «Priority-2030»]. *Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossiyskoy Federatsii*. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/> (accessed: 10 March 2022).
9. Adizes I.K. *Upravlyaya izmeneniyami: kak effektivno upravlyat izmeneniyami v obshchestve, biznese i lichnoy zhizni* [Mastering change]. St.-Petersburg, PITER Publ., 2010. 224 p.
10. Spisok izobretateley [List of inventors]. *Wikipedia*. Available at: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA_%D0%B8%D0%B7%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B9 (accessed: 10 March 2022).
11. Gates W.H. *Tsitaty i aforizmy o biznese* [Citation and aphorisms about business]. Available at: <https://premdrosty.ru/bill-gejts-citaty-i-aforizmy-o-biznese-uspehe-i-tehnologiyah.html> (accessed: 10 March 2022).
12. Shnurenko I. *Demon vnutri. Anatomia iskusstvennogo intellekta* [Demon inside. Anatomy of artificial intelligence]. Moscow, Nashe zavtra Publ., 2020. 512 p.
13. Ilf I.A., Petrov E.P. *Sobranie sochineniy. T. 5* [Collected Works. Vol. 5]. Moscow, State Publishing of Fiction, 1961. 743 p.
14. Clavel J. *Segun* [Shogun]. Moscow, AZBUKA Publ., 2016. 1248 p.

Received: 06 July 2022.

Reviewed: 16 November 2022.