РАЗДЕЛ 1. СОЦИОЛОГИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**SECTION 1. SOCIOLOGY OF HIGHER EDUCATION**

DOI 10.26105/SSPU.2022.77.2.014

УДК 37.015.4:316.346.32-053.6(470+571)"19/20"

ББК 60.561.9(2)6

Г.Е. ЗБОРОВСКИЙ,
П.А. АМБАРОВА**СОЦИОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СССР / РОССИИ:
ЭТАПЫ СЛОЖНОГО ПУТИ**G.E. ZBOROVSKY,
P.A. AMBAROVA**SOCIOLOGY OF HIGHER EDUCATION
IN THE USSR / RUSSIA:
STAGES OF A DIFFICULT PATH**

В статье дается определение объекта и предмета одной из отраслей социологической науки — социологии высшего образования. Показывается процесс ее возникновения, становления и развития, охватывающий последние 60 лет. Раскрываются предпосылки появления отрасли. Характеризуются критерии периодизации социологии высшего образования. Дается содержательная трактовка каждого из трех периодов ее возникновения и развития. В процессе анализа третьего периода показывается конституирование социологии высшего образования. В заключении называются основные проблемы социологии высшего образования, привлекающие исследовательский интерес. Публикация основана на материалах авторской монографии «Социология высшего образования» (2019), развивает ключевые идеи, заложенные в ней и требующие своей диссеминации в социологическом сообществе.

The article defines the object and the subject of the sociology of higher education, one of the branches of the sociological science. The process of its emergence, formation and development, covering the last 60 years, is shown. The background for the emergence of the branch of science is revealed. The criteria of periodization of sociology of higher education are characterized. A meaningful interpretation of each of the three periods of its origin and development is given. In the process of analyzing the third period the constitution of the sociology of higher education is shown. In conclusion, the main problems of sociology of higher education that attract research interest are named. The publication is based on the materials of the author's monograph «Sociology of Higher Education» (2019) and develops the key ideas embedded in it and requiring their dissemination in the sociological community.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшее образование, социология высшего образования, объект и предмет социологии высшего образования, периодизация социологии высшего образования, критерии периодизации.

KEY WORDS: higher education, sociology of higher education, object and subject of sociology of higher education, periodization of sociology of higher education, periodization criteria.

ВВЕДЕНИЕ. Социология высшего образования является одной из тех отраслей социологической науки в нашей стране, возникновение и становление которой происходило в XX в. (начиная с 1960-х гг.), а развитие пришлось на XXI в. Если социология как наука

в целом (и многие ее отрасли) переживала во второй половине прошлого столетия процесс «второго рождения», на основе чего происходило ее возрождение, то социология высшего образования в это время только появилась на свет. В отличие от отечественной социологии, имевшей свою значительную историю после 1917 г. (вплоть до середины 1930-х гг.), социология высшего образования такой истории не имела по очень простой и понятной причине — не было самого высшего образования как социальной системы и института.

Только в таком качестве высшее образование и могло стать предметом социологического исследования. Его конституирование на системно-институциональном уровне произошло гораздо позже. Вновь рождавшаяся отечественная социология в период после окончания Великой Отечественной войны (начиная с рубежа 1950–1960-х гг.) вплотную соприкоснулась с набирающим силу высшим образованием на рубеже 1960–1970-х гг. и постепенно превратила его в объект исследовательского внимания.

В 2022 г. исполняется 50 лет со времени принятия важного государственного документа, во многом определившего развитие высшего образования в СССР. Речь идет о Постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 20 июня 1972 г. № 463 «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы». Это решение государства стало триггером для развития социологии высшего образования, потому что было направлено на развитие этого вида образования через всеобщее среднее образование молодежи. Когда все школьники получают среднее образование, среди значительной их части созревает желание и готовность учиться дальше. Тем более что народное хозяйство страны в период своего восстановления после войны остро нуждалось в молодых специалистах. Другим триггером стало развитие самой социологической науки, в том числе таких ее отраслей, как социология образования, социология молодежи, социология студенчества. На их пересечении и возникла социология высшего образования.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ состоит в анализе процесса возникновения, становления и развития социологии высшего образования, основных проблем и перспектив этой отрасли социологической науки. Конкретизацией цели стали следующие задачи: 1) рассмотрение специфики социологии высшего образования сквозь призму объекта и предмета ее исследования; 2) выявление критериев периодизации и характеристика основных периодов возникновения, становления и развития этой отрасли социологической науки.

Необходимость данной статьи была вызвана недостатком публикаций по истории и современному состоянию социологии высшего образования в нашей стране. В 2019 г. авторами была опубликована первая в России монография, посвященная этому вопросу [2]. Ограниченность тиража указанной работы и ее публикация в региональном издательстве не позволили познакомиться с ее основными идеями широкому кругу социологов и специалистов по проблемам высшего образования. Этим обстоятельством объясняется обращение авторов к ключевым положениям монографии.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Объектом изучения в статье являются материалы исследований высшего образования, вузов, учащейся молодежи и студенчества в нашей стране, проведенных с 1960-х гг. по настоящее время. Особый интерес вызвали публикации по социологии образования — как монографические работы и сборники научных трудов конференций, так и статьи в журналах «Социологические исследования», «Социологический журнал», «Мир России», «Вопросы образования», «Высшее образование в России», «Высшее образование сегодня», «Университетское управление: практика и анализ» и др. Большая часть журнальных публикаций, посвященных непосредственно проблемам высшего образования, приходится на последние 20–25 лет. Для сравнительного анализа отечественной и зарубежной социологии высшего

образования немалое значение имели авторские работы¹, отдельные идеи которых были использованы при подготовке статьи.

В качестве основных методов исследования были использованы историко-социологический анализ и вторичный анализ данных, опубликованных в работах, тематически близких к проблематике статьи.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Специфика социологии высшего образования сквозь призму объекта и предмета ее исследования

Социология высшего образования — это отрасль социологического знания, которая изучает высшее образование как социальный институт и социальную систему, его функции в обществе и взаимосвязи с другими общественными институтами и системами. В самом общем виде в качестве объекта исследуемой нами отрасли будем рассматривать высшее образование — и как объективную данность, то есть как систему и социальный институт, и как субъективную реальность — как знание о высшем образовании и его исследованиях.

В первом случае мы имеем в виду общество и информацию о нем [1, с. 91–94], а во втором случае — высшее образование и информацию о нем. По нашему мнению, к объекту социологии высшей школы следует относить также деятельность различных субъектов (агентов и акторов) высшего образования, направленную на его изменение, преобразование, трансформацию. Это та сторона объекта, которую можно определить как сконструированную, преобразованную реальность.

Предмет рассматриваемой отрасли социологии составляет изучение реальных и возможных практик высшего образования конкретных социальных общностей в вузе, их потребностей, интересов, ценностных ориентаций, мотивов поведения в связи с образовательной и научной деятельностью, взаимодействием этих общностей в рамках ее различных способов и видов, в том числе с теми институтами, системами, структурами и организациями государства и гражданского общества, которые осуществляют определенную политику в отношении высшего образования.

Рассмотрим объект и предмет социологии высшего образования более конкретно. Конкретизация объекта означает выделение и трактовку системы и института высшего образования. Система включает в себя три основных элемента — образовательные организации (вузы), образовательные общности (студенчество, научно-педагогическое сообщество, управленческий персонал), управление высшим образованием в целом и конкретными образовательными организациями.

Институт высшего образования означает конкретизацию управления как его центрального элемента в рамках трехуровневой структуры. Это управление на мегауровне (субъекты управления — высшее руководство страны, правительство), макроуровне (субъект — Министерство науки и высшего образования РФ), микроуровне (субъект — образовательная организация). В рамках названных уровней осуществляется вертикаль власти в высшем образовании России, что является наиболее характерной особенностью его линейной модели. К этой вертикали подключаются в разных формах властные и управленческие структуры в регионах (субъектах Федерации) и макрорегионах (федеральных округах).

Институт высшего образования в рамках его структурирования и воплощения в конкретном вузе предполагает возможность организации взаимодействия образовательных

1 Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Социология высшего образования. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019. 539 с.; Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Становление и развитие зарубежной социологии высшего образования // Высшее образование в России. 2020. № 11. С. 33–50.

общностей. В этом случае оно становится элементом структуры института, связывающим, скрепляющим эти общности через совместные практики и соучастие в управлении.

Второй элемент объекта — вслед за системой и институтом высшего образования — информация о нем. Она оказывается не менее значимым объектом социологии высшей школы, чем ее реальность. Строго говоря, эта информация также выступает как разновидность социальной реальности, изучаемой социологией высшего образования. Более того, изучение и знание такой информации зачастую дает социологу гораздо больше возможностей для исследования, чем знакомство с самой социальной реальностью высшего образования, его организациями и структурами. Это информация объективная и субъективная, первичная и вторичная, собранная с помощью самых различных методов на основании многочисленных источников. Она собирается путем использования различных количественных и качественных методов — изучения официальных и личных документов, опросов, наблюдения, фокус-групп, интервьюирования, case study и т.д.

Информация о высшем образовании, его отдельных проблемах, явлениях и процессах становится объектом социологии высшей школы намного чаще, чем сама ее реальность, и приобретает для науки особое значение. Ведь социология высшего образования имеет дело со смыслами, значениями, символами, понятиями. Поэтому не случайно в ней проблема доступности, надежности, достоверности информации, возможности ее максимально полного и полезного использования является одной из наиболее актуальных.

Основными информационными блоками, отражающими объект социологии высшего образования, выступают:

- 1) статистический (данные — в статике и динамике — о численности образовательных организаций, о количестве студентов и преподавателей, аспирантуре и докторантуре, уровне острепенности кадров, среднем балле ЕГЭ, специальностях и направлениях подготовки бакалавров и магистров, финансировании высшего образования и т.д.);
- 2) демографический (сведения демографического характера о поле и возрасте обучающихся и работающих в вузах, о городах, в которых они расположены, среднем возрасте кандидатов и докторов наук и т.д.);
- 3) психологический (сведения об установках и мотивах поведения студентов, педагогов, менеджеров вузов, о взаимодействиях людей, групп, обусловленных их социальными ролями и занимаемыми позициями);
- 4) социокультурный (информация о поведении участников образовательного процесса в вузах, детерминированном нормами и ценностями жизни и культуры);
- 5) общностный (информация о социальных общностях, группах, слоях в организациях высшего образования).

В целом объект социологии высшего образования — это его социальная реальность, выраженная в информации о ней, это социальные факты о высшей школе, взятые в их совокупности и взаимосвязи и проинтерпретированные на языке социологического теоретико-эмпирического исследования.

Предмет социологии высшего образования — это совокупность центральных проблем ее объекта. Ядром предметного поля социологии высшего образования являются, по нашему мнению, социальные, прежде всего образовательные, общности. Это следует из особенностей высшего образования, основными субъектами которого являются общности студентов, научно-педагогических и управленческих работников, в действиях и взаимодействиях которых в процессе реализации образовательных и научных программ существует рассматриваемый институт.

Образовательные общности в вузе характеризуются определенными потребностями, интересами, ценностными ориентациями, установками, мотивами, целями, без изучения

и знания которых составить социальный портрет той или иной общности в вузе невозможно. Это вторая предметная зона в нашем представлении о предмете социологии высшего образования, вслед за его ядром. Судить о действиях и взаимодействиях образовательных общностей мы можем, лишь изучая мотивационные и диспозиционные механизмы поведения их участников.

Образовательные общности вуза выступают как источник и движущая сила социальных действий, взаимодействий и процессов, имеющих в нем место. Их взаимодействие составляет содержание следующей предметной зоны, идущей за ядром и первой зоной. Действия субъектов высшего образования есть цель, процесс и реальный результат. Совокупность действий и взаимодействий общностей в вузе создает в нем социальный процесс.

Следующая предметная зона социологии высшей школы — практики высшего образования, на которые направлены эти социальные действия и процессы. Эта предметная зона, с одной стороны, выступает как относительно самостоятельный объект исследования, с другой — она включается в орбиту деятельности социальных общностей. Более того, эти практики сами являются ее результатами. Но однажды возникнув в силу потребностей образовательного и научно-исследовательского процессов, практики высшего образования получают право на самостоятельную жизнь и превращаются в особую предметную зону, требующую исследовательского внимания.

Еще одна предметная зона социологии высшего образования — организации и учреждения высшей школы. Их можно определить как своеобразные «узлы», связывающие, скрепляющие вузовские общности, их социальные действия, взаимодействия, процессы, практики высшего образования в единое целое. От характера функционирования и используемых способов управления в учреждениях высшего образования зависит их стабильность, устойчивость, динамизм, поскольку эти «узлы» являются не только организованными, но и организующими формами совместной деятельности вузовских общностей. Следовательно, динамика и взаимосвязь этих общностей, социальных действий, взаимодействий, процессов, практик высшей школы, учреждений и организаций высшего образования формируют его структуру.

2. Критерии периодизации и характеристика основных периодов становления и развития социологии высшего образования

Наша трактовка периодизации отечественной социологии высшего образования имеет точкой отсчета 1960-е гг. Критериями этой периодизации для нас выступают ее темпорально-содержательные характеристики. В соответствии с этими критериями выделим три основных периода — возникновения, становления и развития социологии высшего образования.

Первый период охватывает 1960-е — середину 1980-х гг. Это время проведения первых социологических исследований высшей школы в рамках изучения проблем образования, студенчества, молодежи. Второй период — от середины 1980-х гг. до рубежа XX–XXI вв. — время созревания предпосылок для становления социологии высшего образования как особой отрасли социологической науки. Третий период, начинаясь с рубежа веков, охватывает оба десятилетия XXI в. и продолжается по настоящее время. Это период превращения социологии высшего образования в самостоятельную отрасль социологической науки.

Первый период. Как уже отмечалось, большую роль в процессе появления социологии высшего образования сыграли социологические исследования образования, молодежи и студенчества. Они осуществлялись в рамках соответствующих отраслей научного знания — социологии образования, социологии молодежи, социологии студенчества, возникших и оформившихся в 1960–1970-е гг.

Существенную роль в появлении социологии высшего образования сыграла реализация принципа всеобщего среднего образования, которая дала большой приток подростков в старшие классы [4]. Она означала качественный скачок в развитии не только школы, но и всей системы образования, в том числе высшего. Быстро увеличивался контингент учащихся профессионально-технических училищ, студентов техникумов и вузов, в последних росли конкурсы. Уровень образования стал одним из основных социальных показателей развития в стране. Активное развитие, наряду с дневным, вечернего и заочного, особенно профессионального образования позволило вовлечь в его сферу многие миллионы людей не только из молодежи, но и из групп населения зрелого возраста.

Описанные тенденции формировали позитивный социальный фон для возникновения социологии образования, а в перспективе — и социологии высшего образования. Постепенно изучение образования становится особым направлением в социологии. Определяется его предметная зона, формулируются наиболее важные задачи и проблемы исследований.

Реально социологические исследования образования, молодежи и студенчества, подготовившие изучение высшего образования в нашей стране с 1960-х гг., были тесно связаны между собой. Впрочем, иную ситуацию трудно себе представить. Во-первых, образование было одной из основных форм деятельности молодежи и студентов, во-вторых, студенчество рассматривалось как передовая — в смысле образования — часть молодежи. В остальном передовой частью молодежи, носителем идеалов социализма и коммунизма официально считались рабочие в возрасте до 30 лет.

Это приводило к тому, что в рамках социологии молодежи изучались в первую очередь представители рабочего класса и крестьянства, студенты же «шли» вслед за ними. Тем более, что многие студенты были выходцами из рабочей и сельской молодежи, при поступлении в вузы им отдавалось преимущество перед детьми представителей интеллигенции. Вузы должны были воспроизводить классовую структуру социалистического общества, в которой ведущую роль играли рабочий класс и колхозное крестьянство. Это было одно из основных требований КПСС, которое свято выполнялось в вузах, наряду с другим требованием — воспроизводством национально-этнической структуры советского общества.

В целом же для социологов исследования среди студентов были зачастую предпочтительнее исследований среди рабочей и сельской молодежи. На то были свои причины. Первая — авторами исследований являлись в основном преподаватели вузов, и студенты находились, что называется, «под руками», не нужно было затрачивать усилия на поиск респондентов. Вторая причина — студенты быстрее и лучше ориентировались в заполнении социологических анкет. Письменные опросы считались в тот период основным методом эмпирического исследования.

Первые центры исследований образования, высшего образования, студенчества, молодежи были созданы в Москве, Ленинграде, Новосибирске, Свердловске, Ростове, Украине, Белоруссии, Эстонии, Грузии, других городах и республиках². В рамках первого периода формирования социологии высшего образования (1960-е — середина 1980-х гг.) возникают научные центры изучения образования, молодежи, студенчества в системе учреждений АН СССР (Москва, Ленинград, Новосибирск, Свердловск, Эсто-

² В Москве работали Э.А. Абгарян, Н.М. Блинов, В.Г. Васильев, Б.А. Грушин, Г.Т. Журавлев, И.М. Ильинский, А.С. Кулагин, В.Б. Ольшанский, Б.А. Ручкин, В.И. Чупров и др.; в Ленинграде — В.Н. Боряз, В.В. Водзинская, С.И. Голод, А.В. Дмитриев, А.Г. Здравомыслов, С.Н. Иконникова, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, В.А. Ядов и др.; в Новосибирске — Д.Л. Константиновский, В.А. Устинов, Г.А. Чередниченко, В.Н. Шубкин и др.; в Свердловске и области — Ю.Е. Волков, Ю.Р. Вишневский, Г.Е. Зборовский, Л.Н. Коган, В.Г. Мордкович, Б.С. Павлов, Л.Я. Рубина, М.Н. Руткевич, Ф.Р. Филиппов и др.; на Украине — А.С. Капто, Е.А. Якуба и др.; в Ростове — Ю.С. Колесников, Б.Г. Рубин и др.; в Грузии — В.М. Квачахия и др.; в Эстонии — Э.А. Саар, М.Х. Титма и др.; в Литве — А.А. Матуленис и др.

ния, Украина, Белоруссия и др.). Так, в 1973 г. в Институте конкретных социальных исследований АН СССР была создана лаборатория по изучению социальных проблем студенческой молодежи. Параллельно (а иногда и раньше академических) создавались вузовские социологические лаборатории, изучавшие в числе других проблемы высшей школы. Конечно, это касается в первую очередь крупных учебных заведений, ведущих университетов страны (Московского, Ленинградского, Новосибирского, Киевского, Харьковского, Уральского и др.).

Второй период. Вторая половина 1980-х — 1990-е гг. знаменует собой период массовизации высшего образования и появления общественной потребности в его специальном социологическом исследовании. В ряду радикальных общественных трансформаций особое место занимают глубокие изменения в высшем образовании — демократизация высшей школы; введение выборности всех основных должностей, вплоть до ректоров вузов; появление негосударственного высшего образования; открытие целого ряда новых вузов и расширение приема в уже существующие. Таким образом, были созданы необходимые предпосылки для превращения высшего образования в массовый феномен и перехода к его всеобщей доступности.

Если в 1980-е гг. в вузы страны поступало 20% выпускников школ, то к концу 1990-х гг. — началу XXI в. эта цифра выросла в разы. Высшее образование стало превращаться в социальную норму. Тем более, что для этого не было никаких серьезных ограничений, а бурное развитие негосударственного образования с невысокими требованиями к поступлению и обучению в частных вузах только способствовало этому. Получение высшего образования перестало быть трудно решаемой проблемой. В жизненные планы многих молодых, и не только молодых, людей вошел вопрос о втором высшем образовании.

Наряду с позитивными аспектами развития высшего образования в конце прошлого столетия (1985–2000 гг.) имели место противоречия, трудности и проблемы в его функционировании. Главные были связаны с резко снизившимся финансированием вузов. В высшем образовании страны возникла весьма своеобразная и противоречивая ситуация. С одной стороны, существовала позитивная стратегия его развития на основе перехода к рыночным отношениям и демократизации внутривузовских процессов, с другой — государство оказалось не в состоянии обеспечить решение повседневных проблем жизни вузов. В 1990-е гг. началась активная «утечка мозгов» за рубеж, среди уезжающих было немало представителей вузовской науки, особенно талантливой молодежи. С сожалением следует отметить, что процесс этот продолжается и сейчас, спустя 30 лет.

В рамках рассматриваемого периода радикальные изменения произошли в социологическом образовании. Оно стало одним из новых видов высшего образования, за появление которого отечественные социологи боролись на протяжении последней трети XX в. Его значение для социологии высшей школы трудно переоценить. По существу, социологическое образование в вузах для этой отрасли социологической науки является базой ее существования и развития.

Описанные выше процессы не могли не привлечь внимания социологов, занимавшихся исследованиями образования вообще, высшего образования, в частности. Появляется несколько книг (монографий и учебных пособий) с одним и тем же названием — «Социология образования». Их авторы, наряду с исследованием самых разных проблем образования в целом, его конкретных видов и уровней, определенное внимание уделили анализу ситуации в отечественной высшей школе [6; 7; 9; 12].

В рамках второго периода отечественными социологами был написан ряд важных работ, посвященных, с одной стороны, вопросам непосредственно высшего образования, с другой — тесно связанным с ними проблемам молодежи, студенчества, общего, среднего профессионального образования [5; 8; 11; 13]. Внимание исследователей привлекли

функции института образования. Они были «расщеплены» на открытые (освоение знаний, навыков, социализация) и латентные (воспроизводство социального неравенства). Начался процесс институционализации социологии образования, который затем дал импульс (уже в рамках третьего периода) конституированию социологии высшего образования.

Значительную роль в формировании предпосылок социологии высшего образования в России в рассматриваемый период времени сыграл единственный в те годы социологический журнал «Социологические исследования». Наш подсчет показал, что в конце 1980-х-1990-е гг. в этом журнале было опубликовано более 40 статей по проблемам социологии высшего образования, написанных по материалам эмпирических исследований в вузах страны. Среди обсуждавшихся в журнале были проблемы вневузовской трудовой занятости студентов, развития негосударственного высшего образования, отношений между студентами и преподавателями, качества подготовки специалистов. Был проявлен интерес к рассмотрению взаимодействия социологии образования с другими отраслями социологии, прежде всего с социологией знания. Едва ли не впервые поднималась проблема самообразования и выявлялась его роль в развитии высшего образования. Обращалось внимание на его институциональные и системные характеристики.

Процессы демократизации высшей школы, с одной стороны, и интерес исследователей к развитию высшего образования и его изучению, с другой, позволили открывать новые лаборатории по анализу его проблем. В ряде вузов страны такие лаборатории успешно создавались в 1990-е гг.

Третий период. Третий период, характеризуемый нами как период развития социологии высшего образования, охватил первые два десятилетия XXI в. В его рамках происходит конституирование социологии высшего образования и превращение ее в самостоятельную отрасль социологической науки. Основой для этого процесса послужили глубокие трансформации отечественного высшего образования. Их главной особенностью стали противоречия, в условиях которых они осуществлялись. Рассмотрим некоторые из них, поскольку они так или иначе отразились на развитии социологии высшего образования.

Первое противоречие мы бы определили как несоответствие между быстрыми темпами преобразований в высшей школе и отставанием качества высшего образования от общественных потребностей в нем. Не случайно уже в «нулевые годы» повсеместно отмечалось низкое качество знаний студентов и их профессиональных умений и навыков. Особенно подчеркивали это обстоятельство работодатели, неудовлетворенные качеством подготовки выпускников вузов, приходивших к ним на работу.

Второе противоречие мы видим в отношениях между процессами быстрого роста количественных характеристик высшего образования в первое десятилетие XXI в. (значительным увеличением числа вузов и филиалов, их финансирования, численности студентов и преподавателей) и столь же быстрого их сворачивания после 2012–2013 гг., которое продолжается и сейчас. На то были как объективные (прежде всего демографические), так и в особенности субъективные причины. Последние оказались связаны с целым рядом решений властных структур о закрытии сотен вузов и их филиалов, уменьшении числа ставок профессорско-преподавательского персонала, снижении приема студентов (в основном за счет бюджетных мест), сокращении финансирования подавляющего большинства вузов. Для научного обоснования этих решений были созданы специальные концепции — «оптимизации» и «реструктуризации» высшего образования. Что касается идеологического обоснования указанных выше процессов, то в таком качестве выступила созданная в Минобрнауки РФ «теория» неэффективности деятельности вузов. Результатом ее практической реализации стало почти трехкратное сокращение численности вузов и филиалов. Мир высшего образования за свою историю еще не знал таких «кровавопролитных» акций, предпринимаемых в какой-либо конкретной стране.

Третье противоречие охватывает отношения между традициями отечественной высшей школы и навязываемыми ей западными моделями. Это противоречие проявилось в глубоких качественных переменах: перехода к выполнению норм и требований Болонских соглашений, коренного изменения принципов и правил приема в вузы в связи с переходом школ к системе ЕГЭ. Внутреннее неприятие в высшей школе навязанных ей новаций помешало реализации концепции модернизации высшего образования.

Четвертое противоречие касается отказа руководства вузов от соблюдения демократических норм и принципов управления 1990-х гг. и возобладания принципов авторитарного управления в XXI в., которое произошло вследствие значительного усиления вертикали власти и бюрократизации, а также неимоверного роста численности административно-управленческого персонала. В результате дистанцирование университетских менеджеров от научно-педагогического сообщества и студенчества резко усилилось и, по существу, способствовало разбалансировке всего механизма образовательных организаций.

С точки зрения социологии высшего образования пятое противоречие кроется в системе реально сложившегося деления вузов на три группы, между которыми существуют значительное неравенство. Мы назвали эти группы ядром, полупериферией и периферией [3]. Отношения между вузами, относящимися к названным группам, безусловно, представляют собой одно из серьезных противоречий, характеризующих отечественное высшее образование. Оно объективно и неизбежно, поскольку обусловлено разным местом, которое занимают вузы в системе высшего образования страны, и разной ролью, которую они играют в жизни общества, региона, города.

Зону ядра составляют примерно 50 университетов, которые занимают лидирующие места в национальных российских рейтингах. В эту зону входят два национальных университета (Московский государственный и Санкт-Петербургский государственный), некоторые федеральные, национальные исследовательские, опорные университеты, а также несколько вузов, не имеющих этих статусов и расположенных преимущественно в городах-миллионерах и очень крупных городах.

Вторая большая группа отечественных университетов, расположенная в зоне полупериферии, насчитывает порядка 250 учебных заведений. Большая часть этих университетов стремится приблизиться к ведущим вузам страны и, если не попасть в число федеральных и национальных исследовательских, то получить хотя бы статус опорных университетов. Наконец, есть около 300 вузов, которые мы относим к периферии высшего образования. Это самые проблемные вузы, которые в большинстве своем находятся в провинциальной России.

Классификация российских вузов и их структурирование по зонам ядра, полупериферии и периферии дает возможность выявить высокий уровень социального неравенства между вузами различных видов. Мы прогнозируем в ближайшее время его усиление вследствие имеющей место социально-образовательной политики руководства высшей школой.

Массовизация и широкая доступность высшего образования в России привела, по существу, к его превращению во всеобщее или близкое к нему образование. По мнению исследователей, «спрос на высшее образование в России на протяжении последних лет находится на довольно высоком уровне — в среднем более 80% выпускников школ поступают в вузы страны. Фактически наличие высшего образования в России стало социальной нормой» [10, с. 45].

Одновременно массовизация высшего образования привела к появлению феномена образовательной неуспешности студентов и росту его масштабов. Социологические исследования показывают, что 4/5 «неуспешных» выпускников школы, обладающих возможностью получать сегодня высшее образование, представляют для общества и его высшей

школы весьма непростую проблему. Не имея необходимой мотивации и соответствующей профессиональной ориентации на конкретный вуз, они, тем не менее, «проникают» в него, несмотря на повышение проходного балла ЕГЭ. Это приводит к снижению качества абитуриентов и в целом высшего образования. Удельный вес слабо успевающих и немотивированных на учебу в вузе студентов растет, что усугубляет ситуацию в высшей школе. Их человеческий капитал, характеризуемый низким уровнем знаний, навыков, умений, компетенций, слабой достижительной мотивацией, конвертируется не только в плохо подготовленных бакалавров, не устраивающих в своем большинстве работодателей, но и во многом в неуспешных людей.

Из сказанного о противоречиях в высшем образовании нашей страны следует, что их обострение вызвано неудачами его реформирования. К этому следует добавить зафиксированную в ряде социологических исследований (в том числе и наших) неудовлетворенность многих социальных общностей и групп состоянием высшего образования. Это заставляет задуматься над поиском новых теоретических подходов к исследованию высшего образования, в том числе таких, которые позволили бы включить процессы, в нем происходящие, в более широкий, нежели оно само, социальный контекст. Появляется ряд новых проблем высшей школы, требующих дисциплинарных и междисциплинарных теорий и исследований. Как реакция на этот процесс и необходимость его изучения развивается социология высшего образования.

Конституирование социологии высшего образования

На развитие социологии высшего образования оказывают глубокое влияние процессы ее глобализации. За рубежом в последние два десятилетия социология высшего образования развивается как в рамках крупных научных комплексов по исследованию образования в целом, так и в отдельных научно-исследовательских учреждениях и организациях, университетах, центрах по изучению общественного мнения. Большое количество структур такого рода лишний раз свидетельствует об успешности процесса конституирования социологии высшего образования. На заседаниях исследовательских комитетов по социологии образования, проводившихся в рамках последних всемирных социологических конгрессов и европейских конференций, количество докладов по проблемам высшего образования не уступало числу выступлений по иным проблемам образования.

Значительный интерес к этой проблематике характерен и для отечественных научных форумов. В стране не проходит ни одного социологического конгресса, ни одной крупной многотемной социологической конференции (даже если она не посвящена непосредственно проблемам образования), чтобы на них не уделялось большого внимания социологии высшего образования. Как правило, проводятся специальные сессии, секции, круглые столы по проблемам этой отрасли социологического знания. Сказанное касается и региональных конференций социологов.

Как результат возросшего интереса к проблемам высшей школы в отечественной науке и влияния зарубежных работ в России проводятся масштабные исследования высшего образования и в центре в целом, и в отдельных регионах. Появляется практика его международных сравнительных исследований. Изучается зарубежный опыт развития высшего образования. На русский язык переводятся работы крупных зарубежных ученых по его проблематике. В монографиях и статьях рассматриваются отечественные концепции высшего образования. Под эгидой НИУ ВШЭ создается Российская ассоциация исследователей высшего образования (РАИВО), проводятся международные конференции по проблемам его развития. В научно-исследовательских институтах и крупных университетах возникают центры, отделы, сектора, лаборатории социологических и междисциплинарных исследований высшего образования.

В последние годы работа социологов сосредоточивается на двух узловых проблемах. Во-первых, это изучение отношения к высшему образованию многих социальных групп общества, проявляющих – по разным причинам – интерес к нему. Во-вторых, выявление отношений внутри университетов между образовательными и иными общностями, складывающихся вокруг учебного процесса, научных изысканий, управления, взаимодействий с окружающим сообществом. Исследования названных проблем и составляют ядро эмпирической базы социологии высшего образования.

В современной России работы по изучению высшего образования наиболее активно осуществляются в структурах Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН, в ряде вузов³, организациях, изучающих общественное мнение⁴. Из научных учреждений РАН выделим Институт социологии и деятельность в его структуре Центра социологии образования, науки и культуры, из университетов – НИУ ВШЭ и работу в нем Центра социологии высшего образования и Института образования.

Успешная работа центров социологических и междисциплинарных исследований высшего образования в крупных университетах и институтах РАН отражает тенденцию роста внимания к высшему образованию как области не только дисциплинарных, но и междисциплинарных интересов, где социология занимает определенную нишу. Развиваются ключевые направления социологических и сопряженных с ними философских, педагогических, психологических, экономических, управленческих исследований высшего образования⁵. Многие авторы работают в смежных с социологией, в том числе социологией высшего образования, отраслях научного знания. Сложившаяся ситуация способствует проведению междисциплинарных исследований высшей школы.

По основным количественным показателям научного развития (исследования, публикации, конференции, монографии, журналы, диссертации, численность занятых в этой сфере научной деятельности, связи со смежными отраслями научного знания и т. д.) социология высшего образования переживает настоящий бум.

Большую роль в становлении и развитии социологии высшего образования играют научные журналы «Социс», «Социологический журнал», «Вопросы образования», «Мир России», «Высшее образование в России», «Высшее образование сегодня», «Alma Mater», «Образование и наука», «Интеграция образования», «Университетское управление: практика и анализ», которые регулярно публикуют чисто социологические работы (или статьи, написанные на «стыке» с социологией), посвященные самым широким и разнообразным проблемам высшего образования. Часто можно увидеть статьи по социологии высшего образования в журналах по психологии, педагогике, экономике, управлению и организации. Регулярно публикуют материалы по названной выше проблематике университетские журналы гуманитарного и социального профиля («Известия», «Вестники»), издающихся во многих вузах страны.

3 НИУ Высшая школа экономики, МГУ, СПбГУ, РГПУ им. Герцена, РАНХиГС, Уральский, Сибирский, Приволжский, Томский, Новосибирский, Тюменский, Волгоградский, Новгородский, Саранский университеты.

4 Левада-Центр, ВЦИОМ, ФОМ.

5 Они представлены работами таких ученых, как: Р.Н. Абрамов, П.А. Амбарова, А.А. Андреев, А.Ю. Андреев, А.Л. Арефьев, Е.В. Балацкий, Л.Н. Банникова, Е.С. Баразгова, Б.И. Бедный, В.Л. Бенин, А.Т. Бикбов, И.С. Болотин, М.А. Буданова, Ю.Р. Вишневский, В.В. Вольчик, В.В. Гаврилюк, М.К. Горшков, А.О. Грудзинский, В.И. Добренчиков, Е.Н. Заборова, В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Ю.А. Зубок, А.Г. Кислов, А.К. Ключев, Г.А. Ключарев, Т.Л. Клячко, А.А. Козлов, Д.Л. Константиновский, Л.Ф. Красинская, О.К. Крокинская, Я.И. Кузьминов, М.В. Курбатова, Н.С. Ладыжеч, Ю.В. Латов, Н.В. Латова, Р.В. Ленюков, Вал.А. Луков, Н.Г. Малошонок, В.А. Мансуров, Н.А. Матвеева, А.В. Меренков, А.Ю. Мягков, А.А. Овсянников, А.М. Осипов, Г.В. Осипов, Н.Е. Покровский, Е.В. Прямикова, С.Д. Резник, Л.Я. Рубина, Г.И. Саганенко, М.Б. Сапунов, Г.Г. Силласте, Н.Г. Скворцов, Е.Э. Смирнова, А.Ю. Смоленцева, В.С. Собкин, М.М. Соколов, Н.Д. Сорокина, В.Н. Стегний, Ж.Т. Тощенко, Х.Г. Тхагапсоев, И.М. Фадеева, И.Д. Фрумин, Г.А. Чередниченко, И.С. Чириков, С.А. Шаронова, Г.Ф. Шафранов-Куцев, Ф.Э. Шерги, Е.А. Шуклина, М.М. Юдкевич и др

ВЫВОДЫ. Завершая статью, отметим проблемы социологии высшего образования, которые привлекают наибольший интерес. Выделим среди них две группы – связанных с сегодняшним положением дел и перспективами развития социологии высшего образования.

Говоря о первых, следует назвать проблемы социального и образовательного неравенства в высшем образовании, образовательной и социальной (не)успешности студенчества, академических аномалий, связанных с девиантным поведением (включая академическое мошенничество), образовательных и профессиональных траекторий студентов, бюрократизации в высшей школе, доверия в высшем образовании, справедливой образовательной политики в вузах, реальной поддержки студенчества и научно-педагогического сообщества и др.

Характеризуя социологические проблемы, касающиеся перспектив высшего образования и его исследования, мы бы отметили две из них. Первая касается растущей включенности российского высшего образования в мировые образовательные процессы, стремления российских вузов быть конкурентоспособными, попасть в ведущие группы университетов (по разным рейтингам), занять достойное место в международном образовательном пространстве (не забывая о необходимости решения высшей школой ее национальных задач). Вторая проблема связана с первой и может быть определена как глобальные перспективы высшего образования, вытекающие отсюда глобальные и национальные последствия его изменений, включая интернационализацию высшей школы. Большую роль в решении этой задачи играет социологическое обеспечение программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» и исследование ее проблем.

Еще одна проблема высшего образования, требующая социологического исследования, – академические права и свободы в российских университетах в условиях внедрения менеджериалистской парадигмы управления. Она также имеет широкий международный и, более того, глобальный характер. По нашему мнению, она тесно связана с существующими системами управления и власти – не только вузовской, но и государственной и политической. Это, безусловно, проблема социологии высшего образования.

В силу ряда причин, связанных, в первую очередь, с авторитарными проявлениями в жизни общества, науки, образования в целом, высшего образования в особенности, проблема академических прав и свобод «не в чести». Но это не значит, что ее нет. Сегодня эти права и свободы существенно ущемлены в силу того, что все решения принимаются «наверху», без участия рядовых представителей академического сообщества, а партиципативность управления рассматривается не более чем как научная проблема.

Мы назвали только некоторые из ряда проблем социологии высшего образования, те, которые вытекают из видения особенностей современной высшей школы в ее национальном и международном аспектах. Все они являются предметом рассмотрения в социологической литературе и требуют дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зборовский Г.Е. Общая социология. М.: Гардарики, 2004. 592 с.
2. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Социология высшего образования. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019. 539 с.
3. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Университеты, которые могут изменить себя и макрорегион // Россия реформирующаяся: ежегодник. Вып. 16. М.: Новый Хронограф, 2018. С. 373–392.
4. Константиновский Д.Л., Хохлушкина Ф.А. Формирование социального поведения молодежи в сфере образования // Социологический журнал. 1998. № 3–4. С. 22–42.
5. Кораблева Г.Б. Профессия и образование: социологический аспект связи. Екатеринбург: УрГППУ, 1999. 284 с.

6. Нечаев В.Я. Социология образования. М.: МГУ, 1992. 198 с.
7. Осипов А.М. Общество и образование. Лекции по социологии образования. Новгород: НовГУ, 1998. 204 с.
8. Титма М.Х., Саар Э.А. Молодое поколение. М.: Мысль, 1986. 254 с.
9. Филиппов Ф.Р. Социология образования. М.: Наука, 1980. 145 с.
10. Человеческий капитал как фактор социально-экономического развития. Краткая версия доклада / Отв. ред. Я.И. Кузьминов, Л.Н. Овчарова, Л.И. Якобсон. М.: Изд. дом ВШЭ, 2016. 76 с.
11. Чередниченко Г.А., Шубкин В.Н. Молодежь вступает в жизнь (социологическое исследование проблем выбора профессии и трудоустройства). М.: Мысль, 1985. 240 с.
12. Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М.: Юрист, 1997. 300 с.
13. Шуклина Е.А. Социология самообразования: предпосылки, методология, методика. Екатеринбург: УрГППУ, 1999. 214 с.

REFERENCES

1. Zborovsky G.E. *Obshchaya sociologiya* [General sociology]. M.: Gardariki, 2004. 592 s. (In Russian).
2. Zborovsky G.E., Ambarova P.A. *Sociologiya vysshego obrazovaniya* [Sociology of Higher Education]. Ekaterinburg: Gumanitarnyj universitet, 2019. 539 s. (In Russian).
3. Zborovsky G.E., Ambarova P.A. *Universitety, kotorye mogut izmenit' sebya i makroregion* [Universities that can change themselves and the macroregion] // Rossiya reformiruyushchayasya: ezhegodnik. Vyp. 16. M.: Novyj Hronograf, 2018. S. 373–392. (In Russian).
4. Konstantinovskiy D.L., Khokhlushkina F.A. *Formirovanie social'nogo povedeniya molodezhi v sfere obrazovaniya* [Formation of social behavior of youth in the field of education] // Sociologicheskij zhurnal. 1998. № 3–4. S. 22–42. (In Russian).
5. Korableva G.B. *Professiya i obrazovanie: sociologicheskij aspekt svyazi* [Profession and education: the sociological aspect of communication]. Ekaterinburg: UrGPPU, 1999. 284 s. (In Russian).
6. Nechaev V.Ya. *Sociologiya obrazovaniya* [Sociology of education]. M.: MGU, 1992. 198 s. (In Russian).
7. Osipov A.M. *Obshchestvo i obrazovanie. Lekcii po sociologii obrazovaniya* [Society and education. Lectures on the sociology of education]. Novgorod: NovGU, 1998. 204 s. (In Russian).
8. Titma M.H., Saar E.A. *Molodoe pokolenie* [The young generation]. M.: Mysl', 1986. 254 s. (In Russian).
9. Filippov F.R. *Sociologiya obrazovaniya* [Sociology of education]. M.: Nauka, 1980. 145 s. (In Russian).
10. *Chelovecheskij kapital kak faktor social'no-ekonomicheskogo razvitiya. Kratkaya versiya doklada* [Human capital as a factor of socio-economic development. Short version of the report] / Отв. ред. Я.И. Кузьминов, Л.Н. Овчарова, Л.И. Якобсон. М.: Izdatel'skij dom Vysshaya shkola ekonomiki, 2016. 76 s. (In Russian).
11. Cherednichenko G.A., Shubkin V.N. *Molodezh' vstupaet v zhizn' (sociologicheskoe issledovanie problem vybora professii i trudoustrojstva)* [Youth enters life (a sociological study of the problems of choosing a profession and employment)]. M.: Mysl', 1985. 240 s. (In Russian).
12. Sheregi F.E., Kharcheva V.G., Serikov V.V. *Sociologiya obrazovaniya: prikladnoj aspekt* [Sociology of education: an applied aspect]. M.: Yurist, 1997. 300 s. (In Russian).
13. Shuklina E.A. *Sociologiya samoobrazovaniya: predposylki, metodologiya, metodika* [Sociology of self-education: prerequisites, methodology, methodology]. Ekaterinburg: UrGPPU, 1999. 214 s. (In Russian).