

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Государственный университет – учебно-научно-производственный комплекс»

А.М. Старостенко, К.В. Старостенко, Н.А. Фролова, Л.Ю. Ларина, Н.В. Якушина,
С.В. Радченко, М.А. Федосеева, А.А. Чекулаев, В.А. Кузьменков

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ИННОВАЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ
РАЗВИТИЯ**

Монография

Под общей редакцией д-ра полит. наук, проф. К.В. Старостенко

Орел
Госуниверситет-УНПК
2013

УДК 378.014(470+571)-027.31:303.1
ББК 66.3(2Рос),41:74.484(2Рос)
О-23

Рецензенты

доктор исторических наук, профессор заведующий кафедрой «Теория и история государства и права» Государственного университета – учебно-научно-производственного комплекса

Д.В. Аронов

кандидат исторических наук, профессор, заведующий кафедрой «Политологии и социологии» Орловского государственного университета

Белых Е.Л.

**О-23 Образовательная среда субъектов Российской Федерации: состояние и инновационная стратегия развития: монография / [А.М. Старостенко, К.В. Старостенко, Н.А. Фролова и др.] под общей ред. К.В. Старостенко. – Орел: Госуниверситет – УНПК, 2013. – 223 с.
ISBN 978-5-93932-663-6**

Представлено практическое исследование принципов образовательной и социокультурной политики Российской Федерации, коалиции общественных сил, заинтересованных в развитии региональной образовательной среды, системы финансово-экономических, правовых и профессионально-деятельностных отношений, а также методологии внедрения в образовательный процесс высшей школы новых форм и методов обучения молодежи.

Проанализированы предпосылки и источники духовно-нравственного потенциала населения в условиях становления рациональных социально-культурных норм, универсальных знаний, профессионального опыта в контексте изменения взаимоотношений между различными социальными институтами и организациями, совершенствования деятельности органов государственного управления и местного самоуправления в преодолении дисбаланса между образованием и рынком труда. Применяя сопоставительный, системно-комплексный анализ, метод диагностики и опосредованное изучение инфраструктуры образования Орловской области в полилоге между властью, учебными заведениями и хозяйствующими субъектами, авторы разработали конструктивную модель развития региональной образовательной среды, консолидирующей локальный социум.

Адресована научным работникам, студентам, преподавателям, аспирантам и докторантам, а также специалистам, интересующихся актуальными проблемами образовательной и социокультурной политики Российской Федерации.

Монография написана при поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), грант № 12-13-57001

УДК 378.014(470+571)-027.31:303.1
ББК 66.3(2Рос),41:74.484(2Рос)

ISBN 978-5-93932-663-6

© Госуниверситет – УНПК, 2013
© Коллектив авторов, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Общее предисловие.....	4
Глава 1 Концептуальные основы формирования системы образования как фактора общественного развития современного российского общества.....	6
1.1 Система высшего образования в Российской Федерации: современное состояние и проблемы развития.....	6
1.2 Проблемы системы образования в российском обществе в начале XXI века.....	21
1.3 Взаимосвязь антиглобализационных тенденций и сословности в теории развития высшего образования в современной России.....	29
1.4 Модернизация высшего образования в Российской Федерации – необходимое условие обеспечения национальной безопасности России.....	38
Глава 2 Анализ и оценка эффективности инфраструктуры образования в субъектах Российской Федерации.....	53
2.1 Социальный статус и интеллектуальный потенциал системы высшего профессионального образования регионов в формировании трудовых ресурсов.....	53
2.2 Анализ профессиональных ориентаций учащихся старших классов г. Орла	63
2.3 Социологический анализ профессиональных предпочтений, ориентаций и склонностей выпускников школ Орловской области.....	73
2.4 Кризис образования – показатель снижения духовного потенциала в современной России.....	89
Глава 3 Конструктивизация модели образовательной среды в Орловской области.....	102
3.1 Тенденции и перспективы взаимодействия государства, бизнеса и образовательных учреждений Орловской области.....	102
3.2 Социальная инженерия как технология повышения качества профессионального регионального образования.....	117
3.3 Актуализация технологий трудоустройства выпускников вузов и пути повышения их конкурентоспособности на рынке труда.....	152
3.4 Образовательная среда Орловской области: конструктивизация модели.....	186
Заключение.....	210
Программа социологического исследования «Профессиональные предпочтения, ориентации и склонности выпускников школ Орловской области».....	215

ОБЩЕЕ ПРЕДИСЛОВИЕ

Россия имеет достаточно развитую инфраструктуру образования. По индексу образования, который является составной частью общего показателя индекса развития человеческого потенциала и охвату населения высшим образованием, она входит по методике расчета ООН изменений системы образования и перспектив модификаций ее в число ведущих 24 стран. Индекс образования россиян в 2005 г. был равен 96%; доля лиц с высшим образованием в общей численности населения в возрасте 25-64 года составляла 21%, в США, Норвегии, Израиле – 30%. В подавляющем большинстве исследуемых стран с 2002 г. наблюдается положительная динамика роста населения, имеющего высшее образование, в России, наоборот, снижается количество его носителей. Так, в 2002 г. Российская Федерация по данным МСКО занимала 7-е место по уровню высшего образования населения, в 2005г. она разделила 11-13 места с другими странами, ее обогнали Исландия, Дания, Корея, Австралия¹.

Стоит подчеркнуть, что перспективы и тенденции формирования информационного общества возрастают стремительно, априори обуславливая, во-первых, необходимость анализа и выявления трудностей профессионального образования молодёжи России; во-вторых, проведение исследований и изучение системообразующих факторов по ряду признаков, отражающих наиболее существенные сдержки формирования инновационной образовательной среды регионов; в-третьих, соотнесение полученных данных с реальной картиной состояния национальных образовательных систем стран мира, имеющих высокий социально-экономический потенциал.

Исходя из поставленных выше задач, участниками проекта РГНФ был определен круг вопросов, связанных с оценкой состояния образовательной среды Орловской области с учетом достигнутых успехов и отрицательных моментов и упущений в крайних и промежуточных позициях разрабатываемой конструктивной модели инфраструктуры образования субъектов Российской Федерации, а также общемировых тенденций развития образования, выявленной Всемирной Ассоциацией Университетов IAU (International

¹ Доклад о мировом развитии-2007: доклад Всемирного банка. – М., 2007. С. 322-323; Всемирный доклад по образованию 2007. Сравнение мировой статистики в области образования, Институт статистики ЮНЕСКО. - Монреаль, 2007.

Association of Universities) в 180 странах, имеющих сформированные локальные системы обучения молодёжи². Кроме этого, целенаправленно проанализирована Международная стандартная классификация образования (МСКО), утвержденная Генеральной конференцией ЮНЕСКО в ноябре 1997г. в качестве методологии перевода национальных структур и институтов обучения в аналоговые категории ступеней образовательной среды конкретных государств³.

Для поиска наиболее конструктивной модели развития образовательной среды регионов Российской Федерации в монографии проведен анализ современной теории и практики обучения молодёжи в Орловской области как фактора общественного прогресса в контексте международно-сопоставимого набора категорий для выявления у молодых людей переинтерпретированных стереотипов деятельности и поведения в условиях кардинальным образом изменившейся социально-экономической и общественно-политической жизни населения.

Старостенко А.М., доктор философских наук, профессор (общее предисловие, заключение, п. 1.1, 2.1); Старостенко К.В., доктор политических наук, профессор (п. 1.1, 1.4, 2.1, 3.1, 3.2); Ларина Л.Ю., кандидат философских наук, доцент (п. 1.2, 3.3); Чекулаев А.А., кандидат политических наук, доцент (п. 1.4); Якушина Н.В., кандидат социологических наук, доцент (п. 2.2); Федосеева М.А., кандидат экономических наук (п. 2.3); Фролова Н.А., кандидат социологических наук, профессор (п. 3.1); Радченко С.В., кандидат социологических наук, доцент (п. 3.4); Кузьменков В.А., ассистент кафедры (п. 1.3, 2.2, 2.4).

² World Higher Education Database (WHED) - Всемирная база данных по высшему образованию: <http://www.unesco.org/iau/onlinebases/>

³ Российское образование в контексте международных показателей. 2004. Сопоставительный доклад. /М.Л. Агранович, А.В.Полетаев, А.В.Фатеева – М.: Аспект Пресс, 2005.

ГЛАВА 1

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОРА ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

1.1 Система высшего образования в Российской Федерации: современное состояние и проблемы развития

Современное российское общество переживает период глубоких структурных трансформаций, в результате чего социокультурные смыслы, определённые стереотипы деятельности и поведения индивидов подвергаются если не полному переосмыслению, то своеобразной переинтерпретации в изменившихся социально-экономических и общественно-политических условиях. Всё это создает определенные трудности в построении новой образовательной парадигмы, опирающейся на национальные культурные особенности российского общества и соответствующей современным тенденциям развития мирового цивилизованного сообщества.

Образование – это не только фундамент социально-экономического развития общества, но и сфера формирования личности и важнейший механизм воспитания гражданина. Сегодня многие элементы социальной практики в области образования сильно дифференцированы и не могут быть реформированы выборочно. Поэтому стратегия модернизации российского высшего образования выстраивается, исходя из ориентированности на социально-экономические потребности постиндустриального общества: внедрение инновационных образовательных технологий, стимулирование лучших стандартов обучения и воспитания, создание условий и возможности получения непрерывного качественного, соответствующего требованиям передовой практики образования.

Подчеркнём, что уровень образования населения России остается достаточно высоким. Доля населения без образования и с начальным общим образованием составляет менее 2 % (один из самых низких показателей среди стран Организации экономического сотрудничества и развития – ОЭСР). По охвату общим образованием молодежи в возрасте от 7 до 17 лет Россия превосходит большинство стран ОЭСР. По данным Министерства образования, в России функционирует около 3 тысяч образовательных организаций

начального профессионального (НПО), 2,8 тысячи образовательных организаций среднего профессионального (СПО), а также более тысячи образовательных организаций высшего профессионального образования (ВПО, вузы) [1].

Общие принципы современной государственной политики в области образования закреплены в Конституции России и Федеральном законе Российской Федерации «Об образовании» [2], в дальнейшем, они получили своё развитие в Национальной доктрине образования в Российской Федерации на период до 2025 г. [3], устанавливающей приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития. Федеральная программа развития образования в России на 2011-2015 гг. [4], гарантирует для всех категорий граждан независимо от места жительства, социального и имущественного статуса и состояния здоровья, доступность качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации и ряде других нормативно-правовых актов.

В ноябре 2008 г. Правительством России утверждена «Концепция долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 г.» [5]. Согласно данной концепции, стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, потребностям общества и каждого гражданина. Реализация этой цели предполагает решение следующих приоритетных задач: обеспечение инновационного характера базового образования; модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития; создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг; участие в международных сопоставительных исследованиях.

11 октября 2012 г. на заседании Правительства Российской Федерации была принята Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [1], которая направлена на реализацию мероприятий государственной политики по обеспечению функционирования и развития всех уровней сферы образования, в том числе по обеспечению доступности качественного образования, развитию системы оценки качества обучения и воспитания,

стимулированию реализации федеральной государственной образовательной политики в сфере образования в субъектах Российской Федерации. В своем выступлении Председатель Правительства Российской Федерации Д.А. Медведев, выделяя образование как абсолютный приоритет работы Правительства, подчеркнул острую необходимость повышения конкурентоспособности отечественных школ и университетов, обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики [6].

В связи с тем, что действующий Закон «Об образовании» 1992 г. во многом выполнил свою задачу, сегодня подготовлен проект нового Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [7]. Заложенные в старом документе базовые принципы и гарантии реализации прав граждан в сфере образования были перенесены в новый законопроект, при этом, большинство из этих норм получили дополнительную детализацию, обеспечение правореализационными механизмами с опорой на достигнутые результаты модернизации системы образования. В законопроекте нашли отражение лучшие образовательные практики и образовательные технологии: предложен ряд принципиально новых мер, закрепляющих основы использования в образовательном процессе дистанционных и электронных образовательных технологий; сетевого взаимодействия образовательных учреждений; принципы функционирования кредитно-модульной системы; регламентированы условия ведения экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования. Предусмотрены нормы, обеспечивающие открытость образовательных организаций. Постепенно выравнивается правовое положение государственных (муниципальных) и частных образовательных организаций. Важно, что правовая модель, закрепляемая законопроектом, предполагает активную позицию всех субъектов образовательных отношений в формировании системы образования.

По мнению законодателя, новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» как базовый нормативный правовой акт отрасли образования, призван решить не только проблемы сферы образования, но и в целом стать основой развития человеческого потенциала российского общества, обеспечить расширение образовательных возможностей граждан. Он должен предоставить каждому гражданину в любом возрасте возможности

для образования и профессионального роста [8].

По мнению исследователя Е.А. Кузьмина, в Российской Федерации можно выделить несколько этапов реформы системы образования:

1. Подготовительный этап реформы образования зародился ещё на рубеже 1980-1990-х гг. Общественный подъём эпохи «перестройки» вызвал к жизни мощное общественно-педагогическое движение, направленное на гуманизацию и демократизацию образования, его освобождение от груза идеологического догматизма и всеохватывающей бюрократической опеки.

2. Первый этап реформы образования в России ознаменован принятием нормативно-правовых актов, регулирующих эту жизненно важную сферу государства. Принятый в 1992 г. Закон Российской Федерации «Об образовании» подтверждал право граждан на образование, провозглашал автономность образовательных учреждений и создавал правовую основу для формирования в этой сфере негосударственного сектора. Факторами рыночных отношений в сфере высшего образования в России являлись: 1) диверсификация источников финансирования образования; 2) формирование механизмов финансирования; 3) новые механизмы оплаты труда в области образования; 4) налоговое стимулирование образовательных учреждений и инвестиции государства в сферу образования. На фоне сокращения государственного финансирования возрастало значение внебюджетных источников и, прежде всего, платы за обучение.

3. Второй этап реформы относится к концу 1990-х – началу 2000-х гг.. Длившаяся почти десятилетие дискуссия о необходимости реформы образования завершилась летом 2000 г., когда Правительством Российской Федерации были приняты решения, предполагающие реализацию ряда мер действительно реформаторского характера в системе образования населения страны.

4. Третий период реформирования политики в области образования начался в 2001 г. и завершился в 2010 г. В августе 2001 г. проблема построения нового системного подхода к развитию образования была вынесена на обсуждение Государственного совета Российской Федерации. Стратегическое направление государственной политики в этой области было сформулировано в разработанной Министерством образования Российской Федерации и в декабре 2001 г. одобренной Правительством Российской Федерации «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.».

5. Четвертый период реформирования политики в области образования начался в 2011 году и продолжается по настоящее время. Этот период можно охарактеризовать следующими тенденциями: во-первых, в России начали реализовывать Федеральную целевую программу развития образования на 2011-2015 гг.; во-вторых, 16 декабря 2011 г. Россия была принята во Всемирную торговую организацию. Внутренняя политика страны-участницы этой организации должна способствовать открытию рынков и предоставлению одинаковых экономических и торговых возможностей всем заинтересованным сторонам, в том числе и иностранным поставщикам образовательных услуг. Для окончательного вступления теперь нужна ратификация договора российским Парламентом [9, с. 18-19].

Итак, проведенный нами анализ нормативно-правовых актов, регулирующих сферу развития высшего образования в Российской Федерации, позволяет сделать вывод, что изменения, вносимые в законодательство, отражают переход системы управления высшим образованием к гибкому менеджменту, контролю и развитию начал самоуправления. Несомненно, данные изменения связаны с интеграцией России в международное сообщество, основной формой которой в сфере образовательных правоотношений является Болонская декларация.

Однако, по правомерному утверждению исследователей Н.Н. Власюк и О.А. Михалиной, будучи наиболее значимым средством социального воспроизводства общества, повышения потенциала его адаптивных возможностей и перспектив социокультурного развития, образование в любом государстве выполняет как «сохраняющую» (наследственную), так и развивающую (адаптивную) функции. Оно воспроизводит «социальный тип»: воссоздает и обеспечивает сохранение общества (или конкретного локального сообщества) в его целостности, качественном своеобразии и конкретно-социальной самобытности [10, с. 41]. Поэтому поиск новых приоритетов в вопросе формирования новой парадигмы образования в Российской Федерации ведётся в двух направлениях: по пути сохранения традиционных российских ценностей, имеющих сверхличностное значение (русская соборность, всеобщность, коллективизм и патриотизм), и в направлении усвоения западных ценностей, связанных с расширением и улучшением сферы наличного бытия

человека (индивидуализм, гедонизм, рационализм и утилитаризм).

Болонская декларация, как самый крупномасштабный мировой проект в системе образования, в Европе официально стартовал в 1999 г. Его основная цель – создание единого образовательного пространства для стран европейского континента с целью развития мобильности граждан и повышения престижа европейского образования в мире. Основными механизмами данного процесса являются внедрение единых форм обучения и аттестации знаний, обеспечение и развитие мобильности для основных субъектов образовательного пространства (студентов и преподавателей).

Присоединившись в 2003 г. к Болонскому процессу, Российская Федерация взяла на себя ряд принципиальных обязательств по реформированию российского образования в соответствии с европейскими нормами. Запущенная в стране глобальная образовательная модернизация фактически связана с абсолютным и качественным изменением всей организационной, учебной и учебно-дидактической работы в высшем образовании страны и в значительной степени в образовании в целом. Согласно решениям ЕС по Болонской реформе, к 2010 г. должны быть получены итоговые результаты, а именно осуществлено адекватное реформирование в системах высшего образования всех стран-участниц Болонского процесса, запущено функционирование общего европейского пространства высшего образования, должны начать устойчиво действовать основные организационные механизмы.

Российское правительство стремится осуществить целевую трансформацию отечественного образования и достигнуть к этому же времени декларируемые в Болонских документах результаты европейского уровня. К сожалению, результаты этих преобразований для российского высшего образования пока невозможно увидеть в достаточно чётких формах и ясных показателях. Вполне возможно, что Российская Федерация вступила в Болонский процесс значительно позже многих европейских стран и поэтому имела принципиально иные стартовые условия: отличные от европейских форматы обучения; несопоставимые финансовые, материальные и кадровые ресурсы; специфику менталитета российских граждан и многое другое.

В то же время существуют серьёзные опасения, что российское высшее образование имеет шансы растерять ещё существующие в стране надёжные и эффективные организационно-учебные формы, которые позволяют готовить для страны и мира сильных

специалистов в целом ряде сфер научной и прикладной деятельности. К сожалению, стимулируя значительную активность, Болонская декларация, не затрагивает решения множества насущных проблем российского высшего образования. При этом возникают новые проблемы: низкое качество высшего образования, социальная дискриминация в его сфере, коррупция, переложение на семью финансового бремени обучения детей и др.

Несмотря на множественность внедряемых организационных новаций, остается незатронутым еще один из принципиальных вопросов современного российского образования, который необходимо особо отметить – отсутствие пересмотра содержания обучающих программ, оценки их адекватности требованиям современной эпохи, социально-экономическому развитию страны, потребностям современного человека. Исследование показывает, что основные приоритеты инновационных реформ устойчиво повторяются в списках программных мероприятий и переносятся из более ранних программ в более поздние. Аналогичные приоритеты повторяются и в зарубежных программах реформирования образования. Всё это свидетельствует об общей низкой эффективности основных мероприятий реформ, направленных на повышение качества и результативность образовательных услуг, сокращение разрыва между потребностями рынка и итоговым набором компетенций выпускников высшей школы. Переход на новые условия деятельности происходит при сохранении старых правил: стандарты, сложившиеся системы учета трудозатрат, оценки освоения образовательных программ, нехватка научной и учебной литературы; техническая отсталость материально-технической базы научных исследований и библиотек, отсутствие нормальных условий для организации консультаций преподавателей, слабая информационная база.

Одной из острейших проблем является несоответствие структуры профессионального образования потребностям рынка труда: значительное число вузов практически утратило связь с рынком труда, при этом 85 % выпускников школ продолжают обучение в вузах, а более 2/3 обучающихся в образовательных организациях профессионального образования – студенты вузов. То есть подготовка специалистов высшей квалификации ведётся вхолостую. Вместе с тем, остро ощущается дефицит квалифицированных исполнителей, способных работать с современными технологиями, о чём свидетельствуют результаты

опросов работодателей.

С этой проблемой также связан недостаточный масштаб и снижающееся качество подготовки квалифицированных рабочих и служащих, низкий престиж соответствующих образовательных программ. Мы отстаём с распространением образовательных программ, обеспечивающих получение прикладных квалификаций: обучение «на рабочем месте» продолжительностью от нескольких месяцев до года; прикладной бакалавриат, обеспечивающий, наряду с фундаментальными знаниями в определенной предметной области, квалификацию для работы со сложными технологиями; совместные программы образовательных организаций. Не решена проблема качества обучения, получаемого в заочной и очно-заочной (вечерней) формах.

Сохраняется проблема низкой инновационной активности вузов и недостаточный вклад высшей школы в развитие национальной экономики по инновационному сценарию. На этом фоне особым вызовом является необходимость полноценного разворачивания современной магистратуры и аспирантуры в соответствии с принципами Болонской декларации. За последние годы резко увеличилось количество аспирантов и магистров, но их научно-инновационная продуктивность не растет.

Продолжается падение международной конкурентоспособности российских университетов, снижается роль России как экспортера образовательных услуг. Присоединение России к Болонскому процессу стало прорывом в многолетней изоляции российского высшего образования от глобального рынка талантов, знаний и технологий. Однако о полноценной интеграции в мировое образовательное пространство говорить ещё рано. По оценкам экспертов, только сто российских вузов соответствуют современным мировым требованиям, которые дают действительно качественное высшее образование, а двести российских вузов находятся в зоне риска [11]. Согласно последнему рейтингу вузов QS World University Rankings 2013/14, лучший российский вуз – МГУ им. Ломоносова – занял лишь 120-е место в рейтинге, а СПбГУ – 240-е место, что свидетельствует о неконкурентоспособности отечественного образования [12].

Эти проблемы отражаются на общем снижении качества образовательных результатов во многих высших учебных заведениях, где практикой стало псевдообразование, торговля дипломами. Особенно это характерно для небольших филиалов вузов, расположенных в малых городах.

Необходимо отметить, что начало реформирования системы высшего образования в России получило юридическое оформление в 1992 г. с принятием Закона РФ «Об образовании» [2]. Формирование нового социального заказа не разрешило, а, напротив, обострило противоречия отечественной системы образования, накопленные в советский период. Либерализация образовательного процесса, рост количества вузов и появление их многочисленных филиалов, возникновение негосударственного сектора образования привели к значительному увеличению численности студентов по сравнению с советским периодом. Высшее образование перестало быть эксклюзивным, одновременно с приобретением массовости обучаемых и резким сокращением объемов государственного финансирования в ряде случаев понизилось качество образования.

Бывают случаи вообще экстраординарные. Так, например, в станице Вешенская Ростовской области открыты представительства четырех вузов, три из которых платные. При этом, три станичных вуза из четырех прописаны по одному адресу – в здании библиотеки имени Шолохова. Несколько аудиторий, переоборудованных из бывших читальных залов, для небольшого числа студентов, по мнению организаторов учёбы, вполне достаточно. Процесс обучения в Евразийском открытом институте устроен просто: раз в две недели на выходные в Вешенскую станицу приезжают преподаватели из ростовских вузов и читают лекции. В марте ожидается и первый выпуск: 20 студентов станут дипломированными специалистами по направлениям «финансы и кредит», «прикладная информатика», «бухгалтерский учет», «менеджмент». Подобные махинации проворачиваются и в других регионах. Так, в Свердловской области работают не менее двух десятков филиалов и представительств «заезжих» вузов. Большинство раскинули сети в Екатеринбурге. Обычно они арендуют несколько комнат в офисных зданиях в центре города, а о своем присутствии извещают табличкой [13].

Важнейшим вызовом для системы образования является качество и квалификация работников всех уровней системы профессионального образования. Сегодня только треть преподавателей вузов ведет исследования, менее 10 % из них интегрированы в международное академическое сообщество. В системах НПО и СПО мастера производственного обучения не владеют современными технологиями и неконкурентоспособны на профессиональном рынке труда. Разрушена система мобильности и

повышения квалификации научно-педагогических кадров внутри национальной системы профессионального образования, не работают конкурсные механизмы академического найма [2].

К этому стоит добавить, что ряд имеющихся противоречий консервирует выход высшего образования России в число передовых стран. К ним относятся противоречия между: нарастающей ролью современных обучающих технологий и невозможностью их использования в высшей школе; степенью интенсивности научно-педагогического труда и уровнем его оплаты; между огромным расходом жизненной энергии работников образования и социальными условиями её восстановления; между демократическим характером научно-педагогического труда и авторитарностью системы управления; между сохраняющейся притягательностью высшего образования и степенью его доступности [14, с. 85].

По словам главы Министерства образования Д. Ливанова, российские научные образовательные организации за последние 20 лет стали полностью неконкурентоспособными и нуждаются в радикальной реформе. «Мы фиксируем очень глубокие проблемы, и в нашем образовании, и в нашей науке, – сказал Ливанов. – За последние 20 лет мы полностью утратили международную конкурентоспособность в этих сферах. Мы её просто потеряли. В СССР была хорошая наука и хорошее высшее образование, но их уже нет. То, что мы имеем сегодня, не соответствует даже минимальным требованиям» [15].

На наш взгляд, главная проблема состоит в том, что цели, стратегии и методы реализации реформаторского и модернизационного процессов в стране были запущены без широкого обсуждения в российском обществе, и в итоге сегодня остаются слабо осознанными разными субъектами образовательных систем. Вполне очевидно, что новые организационно-экономические механизмы управления системой образования, изменение системы финансирования общеобразовательных учреждений, повышение их экономической самостоятельности, создание государственно-общественных институтов в управлении системой образования и каждого образовательного учреждения, приводят к пересмотру основных принципов взаимодействия общества и системы образования, следовательно, должны быть чётко согласованы на всех уровнях управленческой деятельности [16, с. 165].

По мнению исследовательницы Л.С. Алёхиной, в историографии по высшей школе в постсоветский период можно

выделить два основополагающих направления: первое представлено работами руководителей высших государственных органов, разрабатывающих и проводящих в жизнь политику перестройки и рыночных реформ, а также сторонников их взглядов; второе – работами руководителей и преподавателей вузов [17, с. 5-6].

Если первые оппоненты выступают за полное реформирование системы высшего образования в современной России, то вторые скептически относятся к проводимым реформам и отстаивают советскую систему образования, говоря о её конкурентоспособности на международном уровне.

В этом ряду следует назвать, прежде всего, коллективную работу ученых, одним из авторов которой был В.А. Садовничий – председатель Совета ректоров российских вузов, ректор МГУ им. Ломоносова [18]. Взгляды В.А. Садовниченко в отношении политики и практики реформирования высшей школы излагались им в выступлениях на съездах ректоров России, в статьях и интервью в периодической печати. По мнению учёного, современная высшая школа хотела бы, чтобы у государства в области образования были только две функции, которые оно должно свято исполнять: «Первая – это их финансирование, вторая – это их защита. Все остальное – дело учёных и профессорско-преподавательского состава» [18, с. 75].

Эти взгляды находят поддержку значительного числа ректоров и профессорско-преподавательского состава вузов. Наиболее чётко эта позиция изложена в монографии В. Жукова [19, с. 40]. Автор утверждает, что расхождения между политикой Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию (Госкомвуз России) и вузовской общественностью «находятся в области идеологии развития высшей школы, что отечественная система образования – одна из сильнейших в мире и не нуждается в копировании западной модели, что многоуровневая подготовка не является ни оптимальной, ни общепризнанной. Аналогичную позицию занимает Д.А. Федосов. По его мнению, в советской высшей школе всё было хорошо; либералы-реформаторы развалили СССР и экономику; развалить высшую школу не дали ректоры и, прежде всего, «выдающийся борец за все лучшее, что в ней есть, академик РАН Виктор Антонович Садовничий» [20, с. 11].

С точки зрения бывшего ректора Российского государственного торгово-экономического университета С.Н. Бабурина, беда в том, что люди, которые руководят «бакалавризацией» в Российской

Федерации, плохо читали саму Болонскую декларацию и те материалы, которые были подписаны после Болоньи. Учёный обращает внимание на то, что уже через два года после Болоньи, в декларации в Салониках был одобрен опыт ведущих европейских университетов в создании системы сквозной магистратуры, когда человек поступает в вуз для того, чтобы, минуя бакалавриат, сразу в течение пяти или шести лет учиться на магистра. С.Н. Бабурин отмечает, что европейцы скопировали советскую систему образования, а утверждают, что это они придумали ноу-хау – новую сквозную магистратуру, и им не нужен бакалавриат по многим специальностям. А мы в это время триумфально ломимся в отходы европейского образования, именно в ту сферу, которая у них уже является вчерашним днем [21, с. 47].

В свою очередь, авторы аналитического доклада «Высшее образование в России» под редакцией профессора В.Л. Глазычёва о противостоянии власти и ректоров пришли к выводу: «Совет Союза ректоров занимает жёсткую позицию сопротивления, взывая как к реальным, так и иллюзорным достоинствам системы, унаследованной от советской эпохи. Прошлое описывается в розовых тонах, как если бы до перестройки не было разрушающихся зданий, убогих общежитий, миллионов недоучек, получавших дипломы только потому, что процент разрешенного отчисления неуспевающих был ничтожно мал» [22, с. 62].

Итак, в сложной ситуации, в которой находилась высшая школа в связи с кризисным состоянием общества, в научной литературе отчётливо проявляется, с одной стороны, неоправданная идеализация высшего образования в советские годы и стремление сохранить его в неизменном виде; с другой – стремление быстрыми темпами внедрять неапробированные западные модели высшего образования, несмотря на крайне слабое подкрепление проводимой реформы финансовыми вливаниями. Вместе с тем, надо отметить, что в большинстве исследовательских работ необходимость модернизации не подвергалась сомнению, а предметом острых дискуссий являлось содержание и направление самих реформ.

Вполне очевидно, что в условиях глобализации российской экономики и формирования новых экономических систем, основанных на человеческом и социальном капитале, знаниях и передовых технологиях, классическая структура институциональных связей и сетевых взаимодействий в сфере образования становится

неэффективной. Это связано с тем, что классическая система образования стала инертной и недостаточно гибкой и, следовательно, не может быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям.

Образование должно способствовать формированию инновационного климата в России, обеспечивающего устойчивый экономический рост и инновационный путь развития национальной экономики. Для достижения этих целей оно должно быстро реагировать на изменение потребностей рынка, то есть эффективно развиваться в условиях неопределённости и риска окружающей среды. Реформирование системы образования с целью повышения эффективности и результативности образовательных услуг, социализации молодежи и повышения доступности образования, создания благоприятного климата для инновационного развития российской экономики – одно из важнейших перспективных направлений социальной политики России на текущем этапе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проект государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2690>
2. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10.07.92 № 3266-1 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.lexed.ru/zakon3266/#a3>
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (одобрена постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://elementy.ru/Library9/Doctrina.htm>
4. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы (одобрена постановлением Правительства РФ от 7 февраля 2011г. № 61) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru/dok/prav/obr/8311/>
5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 г. (Утверждена распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р) [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_n1662_red_08.08.2009
6. Правительство России утвердило Государственную программу Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс] // Режим доступа:

<http://минобрнауки.рф/новости/2712>

7. Проект Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/01/17/obrazovanie-site-dok.html>

8. Законопроект «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://mon.ru.livejournal.com/35594.html>

9. Кузьмин, Е.А. Государственная политика в области образования в современной России: перспективы развития и методы разработки: автореф. дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.02 [Текст] / Е.А. Кузьмин. – Ярославль, 2012.

10. Власюк Н.Н. Современные проблемы гражданского образования: сравнительный аспект [Текст] / Н.Н. Власюк, О.А. Михалина // Педагог: наука, технология, практика. – 2006. – № 1-2 (20-21).

11. Блохин, Б. Вузовское образование потеряло свою элитарность [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://radiovesti.ru/articles/2012-06-23/fm/54308>

12. Рейтинг вузов QS World University Rankings 2013/14 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2013#sorting=rank+region=+country=+faculty=+stars=false+search=>

13. Агранович, М. Филиалы вузов становятся лакомой приманкой для мошенников [Текст] / М. Агранович, С. Добрынина и др. // «Российская газета» – Федеральный выпуск №5716 (43). 2012, 29 февраля.

14. Зимарева, Т.Г. Диверсификация противоречий развития системы высшего образования в трансформирующейся России [Текст] / Т.Г. Зимарёва // Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. Вып. 14. 2009. № 33 (171).

15. Российские институты и вузы полностью неконкурентоспособны, утверждает глава Минобрнауки Дмитрий Ливанов [Текст] // «Российская газета» – Федеральный выпуск №5817 (144). 2012, 27 июня.

16. Цветкова, Н.Ф. Современная политика в сфере образования: глобальный, национальный и региональный аспекты: дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.02. [Текст] / Н.Ф. Цветкова. – Сыктывкар, 2009.

17. Алёхина, Л.С. Высшая школа в период трансформации российского общества во второй половине 80-х – 90-е годы XX века (на материалах Иркутской области): автореф. дисс. ... канд. историч. наук: 07.00.02 [Текст] / Л.С. Алёхина. – Иркутск, 2009.

18. Садовничий, В.А. Университетское образование: приглашение к размышлению [Текст] / В.А. Садовничий, В.В. Белокуров, В.Г. Сушко, Е.В. Шишкин. – М., 1995.

19. Жуков, В. Университетское образование: история, социология, политика [Текст] / В. Жуков. – М., 2003.

20. Федосов, Д.А. Высшая школа в 90-х гг. XX века: дисс. ... канд. ист. наук: 07.00.02 [Текст] / Д.А. Федосов. – М., 2007.

21. Бабурин, С.Н. Кризис в стране – кризис в образовании [Текст] / С.Н. Бабурин // Знание. Понимание. Умение. 2010. – № 1. – С. 46-50.

22. Высшее образование в России: состояние и направление развития. Аналитический доклад под редакцией проф. В.Л.Глазычева [Текст]. – М., 2004.

1.2 Проблемы системы образования в российском обществе в начале XXI века

Если попытаться вкратце обозреть историю российского образования, то мы увидим, что она представляется столь же противоречивой и во многом столь же прерывной, как и вся история России в целом. До революции в нашей стране большинство населения было неграмотным, но при этом существовала чрезвычайно высокообразованная духовная и интеллектуальная элита. Именно поэтому, как справедливо замечает М.Н. Руткевич, Россия демонстрировала миру «высшие достижения человечества» в самых различных областях: творения А.С. Пушкина, Ф.М. Достоевского, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого – в литературе; произведения П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова, А.П. Бородина, М.П. Мусоргского – в музыке; работы Д.И. Менделеева, И.П. Павлова, В.И. Вернадского – в естествознании; систему К.С. Станиславского в театре; картины передвижников; неевклидову геометрию Н.И. Лобачевского; русскую философию и многое другое.

Всего за несколько десятилетий, прошедших после Октябрьской революции, Россия вошла в число передовых стран мира по уровню образования молодого поколения до 30 лет. С самых первых шагов советской властью предпринимались меры, направленные, во-первых, на всеобщее обязательное обучение молодого поколения, а во-вторых, – на ликвидацию неграмотности среди старших возрастов. Повсеместно открывались школы и пункты по обучению молодежи и взрослых грамоте. В результате, к концу 1930-х годов показатель грамотности достиг 87,4 % [9, с. 11].

Постепенно решалась и очень важная социальная задача – создание новой интеллигенции из рабочих и крестьян. Причём работа в этом направлении проводилась очень активно. Достаточно сказать, что численность высших учебных заведений возросла со 105 в 1914 г. до 817 в 1940 г. [9, с. 11]. И хотя война прервала этот процесс, с начала 1950-х годов возобновилось развитие системы образования, в результате которого были достигнуты весьма существенные результаты. Так, к концу 1980-х годов до 90 % молодого поколения получали в разных формах полное среднее образование [9, с. 6].

После реформ 1990-х годов в российском образовании проявились две противоположные тенденции. С одной стороны, даже

годы кризиса не смогли помешать росту числа россиян, имеющих высшее образование. И если в 1959 г. таковых было 27 человек на 1000 старше 15 лет, то в 2002 – 161 [10, с. 109].

С другой стороны, увеличилось количество молодых людей 15-29 лет, получивших лишь общее начальное образование [10, с. 114]. Более того, в результате реформ постсоветского времени появился слой неграмотных и полуграмотных подростков и молодёжи [9, с. 6].

Проблемы российского образования весьма активно обсуждаются в научной литературе, и они далеко не исчерпываются возрождением неграмотности. Диапазон таких проблем, к сожалению, весьма широк.

1. Так, если говорить о высшем образовании, то сегодня здесь наблюдается значительное несоответствие «спроса» и «предложения» как по отдельным специальностям, так и по количеству выпускников вузов в целом. Действительно, если вузы сейчас обеспокоены дефицитом абитуриентов, то на рынке труда спрос на специалистов с высшим образованием настолько отстаёт от потенциального предложения, что по прогнозам, скоро это отставание может достичь некоторой критической отметки [3, с. 101]. Весьма показательны цифры, озвученные в своё время А. Фурсенко: государство нуждается ежегодно в притоке 175 тысяч новых специалистов с высшим образованием. Это предполагает общую численность студентов немногим более 1 млн. А их в 2009 г. было 7,5 млн. человек [5].

Несогласованность системы высшего образования и рынка труда приводит к тому, что в данный момент не многие выпускники вузов работают не по специальности или вообще не может найти работу. Если проводить строгое соответствие между квалификацией и профессией, как это было сделано в исследовании ВШЭ под руководством В. Гимпельсона и Р. Капелюшникова, доля работников по специальности составляет чуть более трети от всех обладателей дипломов. Не по специальности трудятся почти две трети выпускников, при этом около 23 % остаются работать по профессии, требующей высшей квалификации, однако изменив точной формулировке специальности диплома.

Наибольшую верность полученному образованию хранят дипломированные врачи – три из четырех работают по профессии. За ними следуют IT-специалисты (около 55 %), юристы (53 %), преподаватели средней школы (48 %). Реже всего остаются работать по специальности математики (всего 1,4 %), специалисты в области

образования (7 %), специалисты в области естественных и технических наук (8 %) и в области сельского хозяйства (около 10 %) [2, с. 20].

Следует заметить, что это связано не только с переизбытком специалистов с высшим образованием, но и с несоответствием структуры спроса и предложения. Например, известно, что до недавнего времени у абитуриентов наибольшей популярностью пользовались экономические специальности, а, скажем, на инженерные – конкурс был и остаётся сравнительно небольшим. В то же время на рынке труда экономисты почти не востребованы, а инженеров не хватает. Не хватает также учителей в школах (по некоторым предметам даже в Москве). Положение усугубляется еще и тем, что из-за очень низкой зарплаты далеко не все, кто закончил соответствующие специальности, идут на работу по профилю.

Не теряет актуальности и такая «вечная» проблема отечественного высшего образования, как несоответствие подготовки тому, что человека ожидает на практике. Эта проблема существовала и в советских вузах, но сейчас, по некоторым оценкам, она прочно вошла в число основных. Решать её удастся пока лишь немногим вузам. В основном же выпускники сетуют на то, что, даже получив место работы по специальности, им практически приходится полностью «переучиваться»: «теория» и «практика» иногда совершенно расходятся между собой.

Справедливости ради, нужно сказать, что в этом виноваты не только вузы, но и будущие работодатели, которые в большинстве своём явно не проявляют достаточной заинтересованности в подготовке молодых кадров и сотрудничестве с вузами. Например, наверняка всем хорошо известно, как нелегко сейчас организовать для студентов действительно эффективную производственную практику. Причём это касается практически всех специальностей.

Следует также отметить, что образование становится всё более дорогим и менее доступным, и это в совокупности с демографическим кризисом оказывается немалой проблемой для университетов. Современный университет вынужден сочетать экономическую эффективность с классическими чертами университета, т.е. воспроизводством культурных традиций и ценностей, фундаментальными исследованиями (которые могут окупиться через 30 лет и более), с воспитанием духовной и интеллектуальной элиты и т.д.

Но, пожалуй, одной из наиболее важных проблем современного

высшего образования в России является то, что возникла реальная угроза значительного ухудшения его качества. В наше время, когда обскурантизм может в буквальном смысле иметь глобальные последствия, это особенно опасно. И. Ильин был уверен в том, что «...полуобразованность прямо развращает людей [4, с. 36]».

Истоки данной проблемы далеко неоднозначны, и это в значительной степени усложняет её решение. Отчасти снижение качества образования произошло «благодаря» некоторым коммерческим вузам, в которых уровень подготовки специалистов оставляет желать много лучшего.

Безусловно, на качество высшего образования оказывает негативное влияние и незаинтересованность самих студентов, которые зачастую идут в вуз совсем не за знаниями (иногда даже не за дипломом), а рассматривают получение высшего образования лишь как своего рода «сопутствующий момент» достижению какой-либо совершенно не связанной с образованием цели. Например, молодые люди «пережидают» армию. Или получение высшего образования рассматривается как своеобразная отсрочка момента вступления во «взрослую» жизнь. По выражению Д.Л. Константиновского, сфера высшего образования работает как «холодильник», в котором можно переждать разрешения общественных коллизий [8, с. 48].

Не способствует высокому качеству университетского образования и распространившийся утилитарный подход к образованию со стороны студентов. Хотя в структуре потребностей молодых людей образование занимает одно из наиболее важных мест, снижается ценность знания и повышается инструментальная ценность образования. Растёт разочарование молодежи в социальной значимости знаний и убеждённость в утилитарном значении диплома [8, с. 45]. Образование воспринимается лишь как канал восходящей мобильности, средство обеспечения хорошего дохода.

Вообще, как отмечает В.Я. Нечаев, прагматичный подход к образованию имел место уже в Античности и исходил от плебса. Утилитарный подход увеличивает шансы на успешную интеграцию в социальную действительность *сегодня*, но воспроизводит «орды практиков», которые находятся в замкнутой области полученных ими знаний. При этом только затрудняется обновление знаний, повышение квалификации, что увеличивает риск остаться невостребованным [8, с. 47].

Таким образом, утилитарный подход к образованию приводит нынешнего студента к результату, практически полностью противоположному ожидаемому, а, по сути, низводит высшее (элитное!) образование к уровню среднего специального.

Большие споры и весьма весомые возражения, в том числе и в связи с вопросами качества высшего образования, вызывает вступление России в Болонский процесс. По словам В.В. Гаврилюка, некритичным копированием чужого опыта были разрушены три «кита» советского образования – фундаментальность, систематичность и последовательность, которые позволяли стране даже в годы изоляции от мирового образовательного пространства сохранять высокий образовательный уровень [2, с. 106].

Е.Н. Каблов считает, что пятилетняя система более эффективна по многим специальностям (особенно, инженерным), и выпускники МАИ, МГТУ, МГУ, СПГУ и многих других российских вузов были и остаются, как минимум, на уровне выпускников известных зарубежных университетов. Более того, многие зарубежные университеты стали использовать аналогичную нашей систему подготовки инженерных кадров. Возможно, бакалавриат подходит для некоторых специальностей (таких как менеджмент, бухгалтер и т.п.), но в целом, бакалавр – это «недоучившийся специалист, только звучит приятнее» [7]. В любом случае, Болонское соглашение не стоит того, чтобы разрушать эффективную систему подготовки научных и инженерных кадров. Нужно искать путь *сертификации российских дипломов* [7].

В.В. Гаврилюк также убежден, что Болонский процесс подвигает нас к такой системе образования, которая производит человека, способного «торговать, избирать и общаться» (на иностранном языке), в целом, *адаптироваться* к социальной реальности [2, с. 108].

Однако фундаментальное, систематическое образование обладает гораздо большим потенциалом формирования творческого опыта и способностей. Оно даёт такое знание, которое позволяет не только адаптироваться к реальности, но и *преобразовывать* её. Именно в этом видел основную цель высшего образования И. Ильин: «Академия [высшее образование] обращается не к ребенку и не к подростку, а к умственно созревшему человеку: она воспитывает его к *самостоятельному бытию и мышлению*... Начинается самодеятельность духа, познания и мысли... И к этой самодеятельности

должно вести академическое преподавание. Естественно, что на младших курсах эту самостоятельность надо будить и укреплять («повивать») – советами и разъяснениями, сообщением известных приемов и умений; но на старших курсах студент должен пытаться мыслить и познавать самостоятельно [4, с. 104]».

Университет не просто дает специальность (это с успехом может делать система среднего специального образования). И «высшим» университетское образование является не потому, что университет может предоставить большую сумму знаний, чем школа или колледж. Здесь действительно должно подразумеваться совершенно иное *качество* обучения, предполагающее раскрытие индивидуальных творческих познавательных способностей личности: «...здесь [в университете] сообщается умение *самостоятельно подходить к предмету, воспринимать его и исследовать* [4, с. 104]».

Этой целью определяется и совершенно особая роль преподавателя вуза: «Доцент университета призван становиться между слушателем и предметом именно для того, чтобы вызвать их верную жизненную встречу, чтобы показательно организовать это творческое восприятие и вслед за тем исключить себя и сомкнуть разлученное [4, с. 105]».

Целям и задачам высшего образования должно соответствовать и содержание «академического экзамена», которое явно не способна вместить популярная сегодня форма тестирования. Тестирование проверяет остаточные знания, а не умение решать творческие задачи. Напротив, «...академические экзамены совсем не призваны к тому, чтобы замучивать студенческую память и авторитетно контролировать навязанное мышление... Академический экзамен должен проверять не память, а силу суждения и умение ориентироваться в неисследованном и неизвестном... [4, с. 104]».

Возможно, не менее важной проблемой, причём тесно связанной с качеством образования, является то, что сегодня вузы теряют воспитательный потенциал. Между тем, как образование, так и воспитание являются совершенно необходимыми составляющими формирования личности современного человека, для которого важны не только интеллект и образованность, но и «человеческие качества», приобретаемые в немалой степени именно посредством воспитания. Наивно полагать, что образование само по себе ведёт к пониманию тех глубинных основ человеческого существования, без осознания которых невозможно не только решение проблем гуманистического

порядка, но и дальнейшее существование сегодняшней цивилизации ставится под сомнение. «...Образование не воспитывает человека [4, с. 36]». Мало того, «...образование без воспитания есть дело ложное и опасное [4, с. 36]»

Потеря вузами воспитательного потенциала, в частности, привела к тому, что нынешние студенты стали совершенно «свободно», а точнее, безответственно относиться к учёбе и научной работе, а это может иметь самые негативные последствия для всей системы российского высшего образования.

Отдельная тема – состояние гуманитарного образования и гуманитарных наук. Без преувеличения можно сказать, что современный духовно-нравственный кризис (с которым неразрывно связаны и обсуждаемые проблемы образования), во многом явился следствием того, что гуманитарные науки утратили свой подлинный смысл – утверждать самоценность человека и человечности, духовного начала в человеке. Характеризуя современную ситуацию, следует вспомнить Петрарку, который видел причины «испорченности» и «безбожия» своего времени в воинствующем «натурализме», в господстве диалектики и логики, связанных с рационалистическим мышлением, и считал, что человеку необходимо возвратиться к себе и своей душе и заново «открыть обаяние» гуманитарных наук.

По словам Н.Е. Покровского, гуманитарное образование стало «гламурным», в нём нет вдумчивости и сопереживания. Сегодня забыто, что даже социальные науки имеют гуманистическую основу. Например, социология создавалась Контом для гуманистических целей: предотвращение революций; раскрепощение сил человека и аккумуляция сил эволюции общества. Однако современные студенты-социологи не интересуются проблемами общества и рассматривают социологию как «техническую» дисциплину, обслуживающую бизнес и политический процесс [6, с. 97-98].

По-видимому, сегодня следует говорить о кризисе российской системы высшего образования. Нам предстоит срочно искать пути выхода из него, иначе высшее образование в России ждёт печальное будущее. И здесь необходимо ориентироваться не только на новые технологии в образовательном процессе или на Болонское соглашение, но и на богатый положительный опыт отечественной и зарубежной педагогики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гимпельсон, В. и др. Выбор профессии: чему учились и гдегодились? [Текст] / В. Гимпельсон, Р. Капелюшников, Т. Карабчук, З. Рыжикова, Т. Биляк: Препринт WP3/2009/03. – М.: ГУ ВШЭ, 2009. – 64 с.
2. Гаврилюк, В.В. Преодоление функциональной неграмотности и формирование социальной компетентности [Текст] / В.В. Гаврилюк // Социс. – 2006. – №12. – С. 105-110.
3. Запесоцкий, А.С. Дети эпохи перемен: их ценности и выбор [Текст] / А.С. Запесоцкий // Социс. – 2006. – №12. – С. 98-104.
4. Ильин, И. Путь к очевидности [Текст] / И. Ильин. – М. : АСТ; Хранитель, 2007. – 221 с.
5. Муравьёва, М. Не специалистов много, а дипломов [Электронный ресурс] / М. Муравьёва. – Режим доступа: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=17542
6. Покровский, Н.Е. Что происходит с гуманитарным образованием? [Текст] / Н.Е. Покровский // Социс. – 2006. – №12. – С. 95-98.
7. Проблемы высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.treko.ru/show_article_1229.
8. Риск в образовании молодёжи («Круглый стол») [Текст] // Социс. – 2006. – №5. – С. 42-50.
9. Руткевич, М.Н. Динамика образованности населения России в XX в. [Текст] / М.Н. Руткевич // Социс. – 2007. – №10. – С. 5-14.
10. Щербакова, Е.М. Тенденция образования в России / Е.М. Щербакова [Текст] // Социс. – 2006. – №11. – С. 108-115.

1.3 Взаимосвязь антиглобализационных тенденций и сословности в теории развития высшего образования в современной России

В Российской Федерации остро стоит проблема, связанная с повышением качества высшего образования, способного в полной мере отвечать потребностям современного общества: социальным и трудовым, существующим в неразрывной связи и взаимодействии. Сегодня исследователями выделяется ряд взаимосвязанных проблем в образовательной сфере, нуждающихся в неотложном решении: во-первых, широкое распространение ВУЗов, не всегда обеспечивающих надлежащий уровень подготовки; во-вторых, продолжающееся снижение качества образования; в-третьих, рост доли неквалифицированных преподавателей; в-четвертых, снижение конкурентоспособности на глобальном рынке; в-пятых, слабая связь предоставляемых в ВУЗе знаний и требуемых в трудовой сфере навыков; в-шестых, дисфункциональность высшего образования как социального лифта, воспроизводство социального неравенства, что можно считать одной из важнейших проблем; в-седьмых, отсутствие производства инноваций и инноваторов [9, с. 9].

В результате выделенных проблем всё более актуальным становится изучение образовательной среды и выбор конструктивной модели её развития. Необходимо подчеркнуть, что руководство страны уже приступило к реализации ряда мер, способствующих, по его мнению, повысить качество высшего образования. В своём исследовании мы постараемся их проанализировать.

Одним из направлений оптимизации системы высшего образования в России предлагается сокращение численности студентов. Так, по статистике, в ВУЗы поступает сегодня 60 % молодёжи, а дать высшее образование своим детям стремятся 90 % родителей, в то время как специалисты с профильным высшим профессиональным образованием составляют только 30 % занятых [9, с. 10]. На этом фоне в странах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), объединяющей наиболее развитые государства мира, доля индивидов с высшим образованием значительно ниже, чем в России, хотя и имеет тенденцию к увеличению. В 1997 г. около 14 % европейцев в возрасте 25-34 лет имели высшее образование, в 2002 г. это значение составляло уже 18 %. К 2004 г. в 17 европейских странах ОЭСР в среднем 32 % лиц в возрасте, типичном для получения диплома о высшем образовании,

имеют высшее образование категории А, т.е. заканчивают обучение по программе бакалавра и/или магистра в университетах и других вузах [3, с. 10]. В 26 странах в 2008 г. 38 % молодых людей являются студентами высших учебных заведений [4].

Полагаясь на зарубежный опыт, приближение отечественного образования к западным стандартам подразумевает сокращение как численности высших учебных заведений, так и их учащихся, однако совершенно очевидно, что данная реформа наталкивается на закономерное сопротивление населения: как отмечалось выше, в 90 % российских семей высшее образование является безусловной ценностью. Наблюдается интересный парадокс: если в странах ОЭСР государство стимулирует молодёжь к получению высшего образования (поощряет достигательную мотивацию), то в России оно, напротив, прикладывает максимальные усилия для ограничения доступа к знаниям. Это формирует среди части российского населения негативную мотивацию («как жить без высшего образования?») и подвигает на получение диплома любой ценой, что превращает высшее образование не в средство, позволяющее талантливому человеку реализовать свои способности и добиться высокого социального положения (так называемый «социальный лифт»), а в самоцель в отрыве от реального содержания обучения и уровня квалификации. То есть проблема оказывается не решённой, а возведённой в квадрат. И в этом смысле Россия оказывается явно не на волне глобализационных тенденций и не способна усвоить зарубежные ценностные стандарты высшего образования.

Следующим шагом руководства страны в борьбе за повышение качества подготовки специалистов в университетах выступает присоединение к Болонской системе и полное реформирование системы отечественного высшего образования. Так, например, введение системы бакалавриата/магистратуры считается панацеей в решении многих проблем, однако реальность заставляет критически отнестись к подобного рода идее. Прежде всего, стоит отметить, что и в самой Европе всё чаще отходят от модели «4 + 2». В первую очередь, следует упомянуть почему-то не неизвестную в России (судя по отсутствию перевода на русский язык) Салоникискую декларацию [11], заключённую в 2001 г. в Греции. Среди прочего, она подразумевает введение «сквозной магистратуры», когда студент в течение 5 лет обучается по магистерской программе, что является, по существу, калькой советской системы высшего образования.

Аналогично, в Англии на протяжении XX в. сохраняются три года бакалавриата и год магистратуры, а Германия отказалась от перехода обучения юристов и медиков на Болонскую схему, оставив традиционную «пятилетку».

Таким образом, по нашему мнению, в России вводится не передовая система высшего образования, а отсталая, сомнения в полезности которой обосновывались специалистами ещё 12 лет назад. Стоит также добавить, что зарубежный опыт доказывает невысокую эффективность Болонской системы и стремление многих стран сохранить свою, проверенную временем модель подготовки специалистов высшей квалификации, при этом национальное своеобразие сберегается, что не препятствует глобализации образования. Однако к России данное утверждение не относится.

Таким образом, можно заключить, что широко раздекларированные принципы интеграции отечественного образования в глобализирующуюся мировую среду не имеют под собой реальных оснований. Формальная установка на повышение открытости образовательных систем России и других стран мира, расширение академической мобильности на деле оборачивается антиглобализационным развитием событий. Примером может служить высокая загруженность педагогов бумажной работой при внедрении Болонской системы в своём университете, а также миграция множества образованных молодых специалистов за рубеж: «утечка мозгов» вредит отечественной экономике и науке.

На высшем уровне принято считать, что в России образование воспроизводит неравенство. Но действительно ли это так? По нашему мнению, следует рассмотреть, сталкиваются ли с такого рода проблемой западные страны. Как показывают факты, да, сталкиваются. Например, Великобритания и США рассматривают дифференциацию с точки зрения экономических возможностей для получения высокой квалификации («атлантическая модель»). В Германии, Франции, Швейцарии и Нидерландах реализована «континентальная модель», которая предполагает значительные институциональные барьеры, т.е. материальная обеспеченность семьи роли не играет, но учащимся приходится проходить сложные процедуры аттестации на каждом уровне системы образования. Однако набор инструментов сглаживания различий ограничен.

Наиболее распространенными приёмами нейтрализации социально-экономических различий являются стратегия

«выравнивания» и стратегия «институциональных изменений». В первом случае предпринимаются попытки устранения некоторых специфических факторов социальной дифференциации вроде эксклюзии этнических, конфессиональных, малоимущих и подобных им групп, т.е. политика направлена на адаптацию к общественным реалиям социально-уязвимых категорий. Стратегия действий состоит из последовательной реализации ряда частных программ, направленных на конкретные социальные группы. Вторая стратегия «институциональных изменений» уделяет внимание масштабным структурным реформам, призванным устранить сами предпосылки несправедливости и реализуемым в русле программ по смягчению общественного расслоения [3, с. 42-43].

Ведущие страны мира задают тон в проведении образовательной стратегии, способствуя глобализации мирового пространства, однако, как показывает анализ, Россия стоит в стороне и от общепринятых практик устранения негативных феноменов образовательной дифференциации.

Образование тесно связано с большинством социальных, политических и экономических явлений общества, поэтому истоки образовательного кризиса следует искать в общественных процессах современной России. Вначале следует установить степень социального неравенства. Согласно данным Росстата 2011 г., в России практически отсутствует средний класс, 96 % россиян, в сущности, относятся к категории бедных и различаются только степенью обнищания. Среднеобеспеченных с доходом от 32,2 до 50,6 тысяч рублей в месяц насчитывается всего лишь 3 % населения, высокообеспеченные с доходами свыше 50,6 тыс. рублей составляют 1 % населения [2]. Несколько иные данные показывает исследование социолога О.И. Шкаратана в 2006 г. Низший и промежуточный классы исполнителей-несобственников он определил в 74 %, средние слои с небольшой собственностью и властью – в 22 %, а высшие слои – в 4 % состава населения [10, с. 19].

Такой размах социального расслоения неизбежно вызывает социально-экономическую депривацию российского населения, а та, в свою очередь, детерминирует распространение и укрепление социальной эксклюзии. Поэтому реализация стратегии «выравнивания» невозможна, неравенство в образовании нельзя устранить адресной помощью, т. к. в ней нуждается почти всё общество. Следовательно,

Министерство образования РФ должно выбрать стратегию «институциональных изменений», однако нам неизвестны факты избрания подобного рода программ. Проводимые изменения, как представляется, не систематизированы и специфическим образом вписываются в общий контекст российских преобразований.

Для адекватного понимания сущности современного отечественного образования следует исходить из установки на неклассовый характер общества. Это – принципиальная методологическая посылка, сразу же устраняющая вопросы о соответствии образования профессии. Правильнее говорить о соответствии образования и профессии сословному положению индивида. Выражаясь математическим языком, корреляция профессионального и квалификационного статусов является «ложной», в реальности оказываясь обусловленной сословной позицией человека.

Тезис о сословном характере российского общества, хотя и может показаться новым и радикальным, на деле таковым не является. О существовании сословий в СССР писали западные классики В. Текенберг, П. Бергер, С. Эйзенштадт и П. Бурдьё. В отечественной мысли такая точка зрения была развита (хотя и на несколько иных теоретико-методологических основаниях) А.А. Зиновьевым, В.В. Радаевым, О.И. Шкаратаном, О.Э. Бессоновой и С.Г. Кордонским.

Теория этакратии В.В. Радаева и О.И. Шкаратана сводятся к признанию ключевого характера властно-политических отношений в распределении всех общественных благ. Только власть открывает доступ к обладанию ресурсами и их распределению, а сама собственность обособляется как функция власти. Содержание собственности определяется структурой властных отношений, в результате образуется особый тип отношений: «власть – собственность». Так как собственность принадлежит государству, правительство передаёт функции управления исполнительной власти, которая на легальных основаниях получает контроль над целой сферой собственности. Внутри неё возникает монополия власти на утверждение любых отношений [8, с. 52–57].

В соответствии с данной теорией образование является предметом ведения государства, следовательно, можно говорить о собственности на образование, находящейся в распоряжении госструктур – Министерства образования, Министерства сельского хозяйства, администрации Президента и т. д. Они могут полностью

определять курс ВУЗа, что очень ярко проявилось во время приёмной кампании 2012 г.: двух- и трёхкратное повышение стоимости обучения на специальности и направления подготовки не коснулось отраслевых ВУЗов, что вызвано их особым положением в сословной структуре постсоветской России.

Под сословиями понимаются социальные группы, которые занимают определённое положение в иерархической структуре общества в соответствии со своими правами, обязанностями и привилегиями, закреплёнными в законе и (или) передаваемыми по наследству [5, с. 26]. Сословия искусственно создаются государством для обеспечения государственных служений (титульные сословия) либо же для обслуживания служений (нетитульные сословия). К первым относятся государственные гражданские служащие, военнослужащие, правоохранители, судьи, депутаты, муниципальные служащие и казаки. Ко вторым – пенсионеры, бюджетники, работники по найму, мелкие предприниматели и др., они выполняют функцию служения как государству, так и титульным сословиям.

Сословия существуют в принципиально неправовом пространстве, т. к. члены разных сословий равны перед законом быть не могут. Это наглядно проявляется в правиле социальной справедливости, которое гласит, что социальная сословная справедливость заключается в распределении ресурсов соответственно сословному статусу [5, с. 118].

Таким образом, образование и наука (а также медицина, правоохрана и пр.) представляют собой механизм обслуживания деятельности высших сословий и, параллельно, средство их воспроизводства. Элитные учебные учреждения вроде академий Федеральной службы охраны и Министерства чрезвычайных ситуаций, Финансовой академии при Правительстве РФ, МГИМО имеют сословно-корпоративную принадлежность и потому реализуют функцию интеллектуальной, профессиональной и ценностной подготовки будущих членов сословий. С.Н. Бабурин назвал это кастовой системой ВУЗов [1, с. 47]. Не принадлежащие корпорациям Высшая школа экономики, МГУ им. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет и некоторые другие учебные заведения также могут быть причислены к элитным и сословным в силу, во-первых, богатой истории, во-вторых, материального благополучия и, в-третьих, высокостатусного в социальном отношении студенческого корпуса. Разумеется, в числе

студентов и выпускников таких ВУЗов широко встречаются представители нетитульных сословий, однако получение диплома и высокой квалификации ещё не означает вступления в референтное (желаемое, образцовое) сословие. Для перехода в вышестоящее сословие индивиду нужно отказаться от старой системы ценностей, присущей предыдущему слою (в противном случае переход не совершится, так как сословное мировоззрение играет важнейшую роль), и характеризоваться определёнными маркерами – образованием, профессией, уровнем престижного потребления и пр. Каналы мобильности псевдоинституциональны и выполняют «подрывную» функцию уже самим фактом своего существования. Из этого следует, что ВУЗы способствуют установлению и воспроизводству сословного социального неравенства.

Неэлитные учреждения готовят специалистов по стандартам советской сословности, и это является одной из причин, почему сегодняшние выпускники по большей части не могут приложить свои знания на практике. Осуществляется и поддержка науки – но только тех отраслей, которые почему-либо выгодны правящим кругам. Так, установление приоритетных направлений подготовки в ВУЗах и аспирантурах означает образование внутренних барьеров в категориях студентов и аспирантов.

Следует отметить своеобразную дифференциацию специальностей и направлений подготовки внутри ВУЗов. Несомненными лидерами выступают юридический и экономический профили образования, в целом связанные с управлением и регулированием общественных отношений. В психологическом смысле данная ориентация свидетельствует о стремлении приобрести более высокий сословный статус и занимать соответствующее место в пирамиде общественных отношений. Несмотря на то, что из 7,5 млн. российских студентов 2 млн. учатся на экономистов и управленцев, а 800 тыс. – на юристов [7], только 16 % дипломированных специалистов занимают руководящую должность. Таким образом, можно заключить, что широкая подготовка управленческих кадров происходит «вхолостую». Руководящие позиции в 25 % случаев занимают выпускники технических, а в 23 % случаев – сельскохозяйственных профилей подготовки, IT-специалисты продвигаются вверх в 19 % случаев [6, с. 19-20].

Все попытки государства реформировать образование следует интерпретировать не в глобализационном контексте, а, напротив, в

автономно-обособленном, ведь полная открытость с западной моделью не только затруднительна, но и губительна для социетальной системы. Государство заинтересовано в её сохранении и потому проводит политику изоляции сословий друг от друга, прежде всего, юридическими и управленческими методами: реструктуризация ВУЗов, сокращение филиалов, повышение стоимости обучения и пр.

Возникает вопрос: зачем же тогда введена Болонская система? Ответ очень прост: для сословного государства важна не эффективная внутренняя политика достижения процветания, а повышение международного престижа. Оно будет демонстративно участвовать в глобализационных проектах даже в ущерб собственному благополучию: Болонский процесс, крупные спортивные соревнования, вступление в ВТО, сотрудничество с НАТО. Реформирование образования на практике означает закрепление сословного неравенства и нейтрализацию функции социального перемешивания. Интеграция в глобальную образовательную среду имитируется, что делает дальнейшие перспективы развития России сумрачными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабурин, С.Н. Кризис в стране – кризис в образовании [Текст] / С.Н. Бабурин // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 1. – С. 46-50.
2. Бобков, В.Н. и др. Неравенство в распределении доходов и уровне бедности населения: межстрановые сопоставления [Текст] / В.Н. Бобков, У.Т. Алиев, С.М. Куница, Л.Н. Черенько, С.В. Шевченко // «Вопросы статистики». – 2011. – № 6. – С. 47-55.
3. Вахштайн, В.С. и др. Основные тенденции государственной политики в сфере высшего образования в странах ОЭСР [Текст] / В.С. Вахштайн, Б.В. Железов, Т.А. Мешкова // Вопросы образования. – 2005. – № 2. – С. 32-46.
4. Взгляд на образование 2010: Индикаторы ОЭСР / Сайт ОЭСР (Электронный ресурс). – Режим доступа: <http://oecdru.org/obraz.html>
5. Кордонский, С.Г. Сословная структура постсоветской России [Текст] / С.Г. Кордонский. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2008. – 216 с.
6. Лукьянова, А.Л. Отдача от образования: что показывает

- метаанализ: Препринт WP3/2010/03 [Текст] / А.Л. Лукьянова. – М.: Издательский дом Государственного университета – Высшей школы экономики, 2010. – 60 с.
7. Муравьёва, М. Не специалистов много, а дипломов // Сайт Наука и технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=17542
 8. Радаев, В.В., Шкаратан О.И. «Власть и собственность» [Текст] / В.В. Радаев, О.И. Шкаратан // «Социологические исследования». – 1991. – №1. – С. 52-57.
 9. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях [Текст]: к IX Международной научной конференции «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ–ВШЭ, 2008. – 39, [1] с.
 10. Шкаратан, О.И. Социально-экономическое неравенство и его воспроизводство в современной России [Текст] / О.И. Шкаратан. – М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2009. – 560 с.
 11. Knapp, D., The Thessaloniki Declaration: A Wake-Up Call for Environmental Education? [Text] / D. Knapp / The Journal of Environmental Education. Volume 31, Issue 3, 2000.

1.4 Модернизация высшего образования в Российской Федерации – необходимое условие обеспечения национальной безопасности России

Необходимо отметить, что современное образование, помимо решения своей собственной внутренней, огромной важности задачи – формирования интеллектуального капитала общества, напрямую связано с процессами государственного строительства, обороноспособностью страны, национальной безопасностью, гармонизацией национальных отношений в едином российском пространстве, здоровьем наших граждан, экономическими преобразованиями и промышленным развитием, инновационными проектами XXI века.

Согласно статистическим данным, уровень образования населения нашей страны, и, прежде всего молодёжи – один из самых высоких в мире. Среди наших граждан в возрасте 25-35 лет высшее образование имеют 57 % – такой уровень кроме России отмечен всего в трёх странах мира: в Японии, Южной Корее и Канаде [1]. Численность жителей без образования и с начальным общим образованием составляет в Российской Федерации менее 2 % – это один из самых низких показателей среди стран Организации экономического сотрудничества и развития. Россия превосходит большинство стран ОЭСР по охвату общим образованием населения в возрасте от семи до семнадцати лет (99,8 %), являясь одним из мировых лидеров по количеству студентов программ третичного образования. Однако этот результат обеспечен более высокой долей учащихся среднего профессионального образования, в то время как по уровню населения с высшим образованием Российская Федерация занимает среднее место среди стран ОЭСР [2].

По мнению исследовательницы М.С. Самохваловой, сегодня на развитие системы высшего образования в мировом масштабе большую роль оказывают три основополагающих фактора: необходимость формирования общества, основанного на знаниях, информационно-коммуникационная революция и глобализация [3]. Всё это предполагает создание образовательной системы, способной:

- во-первых, удовлетворять потребностям академической мобильности студентов, образовательных программ и учебных планов;
- во-вторых, претворять в жизнь индивидуализацию и

либерализацию учебного процесса, ориентированного на поддержание свободы развития личности учащегося и высокого статуса и профессионального уровня преподавателя;

- в-третьих, реализовывать возможность активного вовлечения граждан и работодателей в процесс совместного финансирования с государством высшего образования;
- в-четвертых, обеспечивать равный доступ всех граждан к получению высшего образования [4].

Несомненно, что всё вышеперечисленное требует существенного изменения роли, задач, структуры и условий функционирования высшего образования в Российской Федерации, как важного социального института, способного обеспечить поступательное социально-экономическое развитие страны.

К сожалению, современное состояние российского высшего образования, всё ещё сохраняющего значительный потенциал для своего развития, характеризуется рядом весьма негативных тенденций, основными из которых являются:

- деформация общего ценностного пространства и частичная утрата исторической памяти на уровне образовательных программ и учебно-методических источников [5];
- несоответствие рынка образовательных услуг реальным потребностям экономики, приводящее к переизбытку специалистов одного профиля и одновременной нехватке квалифицированных кадров других специальностей;
- высокая коммерциализация образовательных услуг, принявшая неуправляемый характер, и ведущая к катастрофическому снижению качества как предоставляемых услуг, так и подготовки выпускников;
- неравенство доступа к образованию, вызванного его коммерциализацией;
- продолжающийся выезд из страны специалистов, занимающихся высококвалифицированным интеллектуальным и творческим трудом;
- низкий уровень финансирования труда преподавательского корпуса, снижение престижности преподавательского труда;
- увеличение количества учебных дисциплин, ориентированных на рыночные условия деятельности и сокращение чисто научных дисциплин;

- необходимость обновления содержания, структуры и технологии обучения, а также материально-технической базы вузов.

Необходимо отметить, что причинами данных негативных тенденций явились: ошибочно установленные приоритеты развития высшего образования и малоэффективные методы их осуществления; отсутствие заинтересованности в модернизации высшего образования со стороны различных социальных групп и слоёв; недостаточная поддержка со стороны региональных органов власти.

Согласно утверждению исследователя А.М. Бобыло, внутриотраслевой, замкнутый характер образовательной политики в ряде случаев привёл не только к межведомственной рассогласованности по различным вопросам проводимых реформ в сфере образования, но и к противодействию различных общественных групп процессу модернизации. В результате этого, механизмы взаимодействия системы образования, рынка труда и общественных институтов не получили своего развития [6]. Если быть точнее, то ведут нашу страну к весьма негативным последствиям. Так, например, в России из 1,5 млн. ежегодно выпускаемых вузами специалистов только треть находят работу по специальности. 38 % молодых специалистов до 29 лет числятся безработными. Как отметил замруководителя департамента ВКП (Всеобщей конфедерации профсоюзов) Е. Новожилов, такое свертывание перспектив занятости и экономического роста молодёжи, является предвестником начала экономической стагнации или даже упадка, что грозит ослаблением потенциала роста экономики в долгосрочной перспективе, повышает риск социальной и политической нестабильности в обществе [7].

Существует и другое мнение. Отдельными учёными утверждается, что сегодня в России идет негативный процесс – происходит подчинение института высшего образования прикладным узкопрактическим индустриальным целям и требованиям. При этом высшему образованию отводится роль примитивного механизма, удовлетворяющего действующий рынок труда, в котором основным заказчиком является не государство, а бизнесмены и чиновники с узко прагматичным мышлением и эгоистичными социально-экономическими интересами. Полагая, что этот контингент способен обновить, модернизировать высшую школу, российское высшее политическое руководство ошибается и создаёт серьёзную угрозу как интеллектуальному и духовному развитию молодого поколения, так и

поступательному цивилизованному развитию страны [8].

Всё вышесказанное, по нашему мнению, самым непосредственным образом создаёт реальную угрозу для национальной безопасности российского государства, вследствие того, что не способствует реализации национальных интересов в сфере высшего образования.

Раскрывая понятие «национальный интерес», отметим, что данный термин в научный оборот включён сравнительно недавно. Только в 1935 г. это понятие было внесено в Оксфордскую энциклопедию социальных наук, а приоритет его научной разработки принадлежит американским исследователям Р. Нибуру и Ч. Бирду [9]. Мы трактуем национальные интересы как совокупность реальных, объективных внутренних и внешних потребностей государства, определяемых, с одной стороны, социально-экономическими и геополитическими отношениями, культурно-историческими традициями, необходимостью обеспечения безопасности, сохранения суверенитета, территориальной целостности, защитой населения от внешних и внутренних угроз и опасностей, с другой стороны, основополагающими факторами его внутри- и внешнеполитической активности в условиях постоянной конкуренции между государствами [10]. Реализация национальных интересов позволяет обеспечить константное развитие личности, общества и государства в целом.

Формирование национальных интересов представляет собой постепенный и длительный исторический процесс, осуществляющийся в сложном переплетении культурных, экономических, социальных, национально-психологических и иных факторов, в совокупности определяющих содержание и характер национально-исторического опыта данного народа или страны. В таком качестве национальные интересы являются общественно-историческим феноменом и не могут существовать независимо от сознания их носителей. Они имеют самую тесную взаимосвязь с идентичностью конкретной территориальной общности. Каждое суверенное государство проводит политику, направленную на защиту своих национальных интересов во всех сферах общественной жизни, не исключение и политика в образовательной сфере. Важнейшими национальными интересами в данной области является подготовка квалифицированных профессиональных кадров для страны, а также способных создать конкуренцию на мировом рынке труда [11].

Вполне очевидно, что в условиях глобализации и интеграции мирового сообщества, высшее образование, как и другие социальные институты, становится все более открытым для международного делового партнерства. В связи с этим проблема модернизации образовательной сферы в конце прошлого века во многих цивилизованных странах приобрела новое, чрезвычайно актуальное значение. Решение этой задачи, связанное с формированием нового порядка ценностей и социально значимых приоритетов началось с расширения международного сотрудничества и взаимного использования мирового опыта. Так, например, в 1990-х годах XX в. кардинальные трансформации образовательных систем произошли во всех ведущих странах мира. Открытость национальных систем образования стала общей тенденцией этих преобразований. Наиболее широкомасштабные изменения затронули европейский континент: стали разрушаться традиционные государственные границы и формироваться общеевропейская интегральная система образования [12].

Способствовали этому процессу принятые большинством стран Европы нормативные акты. Маастрихтский договор (1993 г.) установил, что Европейское сообщество намерено развивать «европейское измерение в образовании», которое ставит своей целью формирование гражданина и профессионала европейского типа: человека, исповедующего терпимость, плюрализм, ценящего культурное наследие сообщества, сознательного участника процесса европейской интеграции, осознающего европейское сходство и воплощающего в себе «наследие прошлого, осуществление настоящего, изображение будущего» [13].

Таким образом, создание единого образовательного пространства должно было позволить национальным образовательным системам европейских стран объединить всё лучшее и прогрессивное за счет укрепления связей и сотрудничества между вузами Европы, в основе которых лежало повышение мобильности студентов, профессорско-преподавательского состава и управленческого персонала. Основными принципами процесса унификации систем высшего образования стран-участниц стали «прозрачность» и их максимальная сравнимость. Этому, в дальнейшем, способствовало: повсеместное введение однотипных образовательных циклов (бакалавриат – магистратура), применение единых систем образовательных кредитов (зачётных единиц), использование одинаковых форм фиксирования получаемых

квалификаций, а также взаимное признание академических квалификаций, структур обеспечения качества подготовки специалистов и т.д.

В 1999 г. была подписана Болонская декларация, которая развила положения, закреплённые Маастрихтским договором. Документ провозгласил: сокращение нормативных сроков обучения и переход национальных систем образования на совпадающие двухуровневые программы и квалификации высшего образования (бакалавр/магистр); введение новых децентрализованных механизмов и процедур обеспечения качества образования; информатизацию образования и развитие дистанционных технологий обучения [14]. Реализация всего этого планировалась в течение десятилетнего периода.

Анализ документов, регламентирующих образовательную деятельность на европейском континенте, показывает, что Болонский процесс способствует единению Европы в области высшего образования и направлен на решение ряда задач:

- создание европейской зоны высшего образования, способствующей развитию трудовой мобильности граждан с вероятностью трудоустройства;
- повышение мирового престижа европейской высшей школы и расширение доступа к ней;
- развитие и укрепление интеллектуального, социально-культурного и научно-технического потенциала европейского сообщества;
- обеспечение высокой конкурентоспособности европейской системы образования с другими мировыми системами в соперничестве за студентов, финансовую прибыль и влияние;
- достижение большей сочетаемости и непротиворечивости различных национальных систем высшего образования;
- расширение академической мобильности студентов и преподавателей;
- повышение качества высшего образования;
- приумножение статуса университетов в формировании и развитии европейских культурных ценностей, в рамках которых высшие учебные заведения предстают как выразители европейского сознания;
- принятие сопоставимой системы ступеней высшего образования с унифицированными для всей Европы приложениями к дипломам;

- формирование единого и конкурентоспособного рынка труда высшей квалификации в Европе.

При реализации вышеперечисленных задач, по мнению исследовательницы Л.С. Онокой, необходимо решить такие вопросы, как устранение языковых барьеров, расширение взаимобмена учащимися и преподавателями между вузами различных государств, взаимное признание дипломов и этапов обучения, претворение в жизнь устойчивого обмена опытом и необходимой информацией о проблемах в образовательных системах европейских стран [15].

В сентябре 2003 г. на Берлинской конференции министров образования стран-участниц Болонского процесса, Россия официально закрепила свое участие в данном процессе. Несмотря на то, что российская высшая школа, по нашему мнению, конкурентоспособна и выгодно отличается фундаментальным характером образовательных программ, мы обязались до 2010 г. воплотить в жизнь основные принципы Болонского процесса и участвовать в построении образовательной общеевропейской системы.

Необходимо подчеркнуть, что главные принципы Болонской декларации в аспекте реформирования высшего образования в Российской Федерации сводятся к нескольким ключевым моментам:

- внедрение двухступенчатого высшего образования (бакалавриат и магистратура);
- введение системы зачетных единиц (ECTS) для количественной оценки получаемого высшего образования;
- расширение академической мобильности студентов и преподавателей;
- обеспечение успешного трудоустройства выпускников вузов.

Однако, по нашему мнению, включаясь в процесс модернизации высшего образования, необходимо учитывать то, как реализация Болонской декларации будет способствовать воплощению национальных интересов и обеспечению национальной безопасности современной России. Необходимо учитывать тот факт, что в соответствии со ст. 24 Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, образование, наряду с наукой, технологией, здравоохранением и культурой, входит в число важнейших приоритетов устойчивого развития российского государства [16]. Справедливо, в этом случае, звучат слова исследователя С.В. Демченко, что результативность обеспечения национальной безопасности современного государства напрямую зависит от

эффективности проводимой в стране инновационной и образовательной политики [17].

И это вполне очевидно, т.к. состояние национальной безопасности России непосредственным образом зависит от того, какую образовательную подготовку будет иметь российская молодёжь в XXI веке, каковы будут её нравственно-этические и политико-идеологические идеалы, социальные предпочтения и ценности, уровень общей культуры и степень профессиональной подготовки. Эффективное обеспечение социально-политической, экономической, информационной и военной безопасности государства и общества без квалифицированных кадров невозможно; технологическая безопасность немыслима без научных инновационных разработок. Отечественные и зарубежные учёные единодушно утверждают: без инновационного обучения человечество обречено на катастрофу [18].

Необходимо также учитывать, что в конце XX в. развернулась острая геополитическая и геоэкономическая борьба за качество интеллектуальных ресурсов и образования. Поэтому совершенно не случайно, что, начиная с 80-х гг. XX в. Конгресс США регулярно на своих заседаниях производит оценку качества своей системы высшего образования в геополитическом измерении как высшего приоритета конкурентоспособности экономики. Поэтому вполне очевидно, что в условиях жёсткой межстрановой конкуренции рекомендации Международного валютного фонда по сокращению науки и высшего образования на 30-60 % в России имеют скрытую стратегическую цель: лишить Россию необходимого качества образовательного потенциала, чтобы понизить её стратегическую экономическую конкурентоспособность, создать возможности её интеллектуально-духовной и информационной колонизации, а на этой основе – экономической колонизации [19].

Поэтому не случайно, что в соответствии со ст. 66 Стратегии национальной безопасности, стратегической целью обеспечения национальной безопасности в сфере высшего образования является повышение социальной мобильности, уровня профессионального образования населения, профессиональных качеств кадров высшей квалификации за счёт доступности конкурентоспособного образования. При этом, как отмечается в документе, прямое негативное воздействие на обеспечение национальной безопасности в сфере высшего образования оказывают низкий уровень социальной

защищенности профессорско-преподавательского состава и качество высшего образования (ст. 67). Для противодействия угрозам в сфере высшего образования государство во взаимодействии с институтами гражданского общества обеспечивает эффективность государственно-правового регулирования в области интеграции науки, образования и высокотехнологичной промышленности (ст. 69).

Исходя из ст. 70 Стратегии, решение задач национальной безопасности в сфере высшего образования в среднесрочной и долгосрочной перспективе будет достигаться путём:

- создания сети федеральных университетов, национальных исследовательских университетов, обеспечивающих в рамках кооперационных связей подготовку специалистов для работы в сфере образования;
- создания учебных заведений, ориентированных на подготовку кадров для нужд регионального развития, органов и сил обеспечения национальной безопасности.

В целях реализации поставленных задач, основным приоритетом России, в аспекте повышения качества системы образования, является всемерное укрепление механизмов взаимодействия с европейским сообществом.

Большую роль в аспекте модернизации высшего образования в Российской Федерации, по мнению законодателя, призван сыграть новый закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [20]. Однако необходимо отметить, что данный закон не учитывает национальных культурных традиций и социально-экономических особенностей современного российского государства.

Так, например, в ст. 105, п. 3, п/п 3 данного Федерального закона, одной из новелл является тенденция перенесения центра тяжести фундаментальных исследований в сферу образования в соответствии с западной моделью организации науки и осуществление инновационной деятельности. Несомненно, развитие научных исследований в вузах имеет важное позитивное значение, так как приобщает студентов к исследовательской деятельности. Приобретение ими навыков работы на современном оборудовании способствует формированию высококвалифицированных специалистов, в том числе и для научной сферы. Однако, по мнению авторитетных исследователей, в ближайшем будущем сектор высшего образования не сможет составить конкуренцию академической науке, так как значительно уступает по

квалификационному составу, опыту и навыкам исследовательской работы персонала, а также по технической оснащенности [21].

Как справедливо отметил член Общественного Совета Минобрнауки РФ С. Рукшин: «слепой перенос европейского опыта на российскую почву создают угрозу национальной безопасности страны... Нам надо задуматься о наших национальных приоритетах. Мы не США, мы не Европа, мы не можем «купить» специалистов. И тем более мы не должны повышать мобильность наших выпускников»[22]. По мнению С. Рукшина, Россия выгодна очень многим государствам мира лишь в качестве сырьевого придатка, а если наша страна хочет сохранить самостоятельность, то она должна иметь хорошую систему образования, которая будет сопровождаться социализацией и воспитанием патриотизма. В целом, с утверждением специалиста можно полностью согласиться.

Вполне очевидно, что реформа отечественного образования должна учитывать культурные и педагогические национальные традиции и приоритеты, вследствие того, что образование в России имеет глубокие исторические корни, прошло долгий путь формирования с учётом ментальности российского сообщества. Поэтому уникальность и неповторимость, высокая социальная значимость сферы образования не должны превращать её в площадку для непродуманных экспериментов.

Необходимо особо выделить, что система образования в России, в том числе и высшего, формировалась по инициативе государства в соответствии с его политическими и социально-экономическими целями и задачами. К сожалению, современные попытки перевода системы образования в частную форму не учитывают того, что она развивалась благодаря государственной поддержке: она исторически, генетически запрограммирована на это. Конечно, генотип можно поменять, но для этого необходимо время (возможно, длительное). Быстрый переход от бюджетного финансирования к оплате обучения учащимися (т.е. их родителями) приведет эту систему к краху. Разумеется, что развитие негосударственного образования имеет право на существование и заслуживает поддержку со стороны государства. Наличие этих подсистем открывает дополнительные возможности для развития образования в стране. Частное образование решает ряд важных социальных проблем и, конкретно, создает условия для материальной поддержки профессорско-преподавательского состава вузов. Совмещение позволяет сохранить интеллектуальный потенциал

высшей школы и даже накапливать его [23].

Можно полностью согласиться с исследователем С.В. Камашёвым, утверждающим, что включение в Болонский процесс поможет России решить в сфере образования лишь некоторые тактические задачи, но при этом ни одной важной стратегической, долгосрочной задачи решено не будет. Став аналогичным с европейским, российское высшее образование не станет лучше, а может даже многое потерять, если будет бездумно, послушно следовать за Европой. По мнению учёного, Болонский процесс можно использовать лишь как источник повышения эффективности функционирования российской системы образования, строго учитывая традиции отечественной научной школы [24].

17 апреля 2013 г. Председатель Правительства РФ Д.А. Медведев выступил в Государственной Думе с отчётом Правительства РФ о результатах деятельности за 2012 г. Большое внимание в отчёте Председателя Правительства было уделено вопросам развития сферы высшего образования. Так, в частности, он отметил, что одной из ключевых задач является создание эффективных связей вузов с промышленностью и работодателями, подготовка востребованных на рынке труда специалистов. Для реализации этих вопросов разрабатывается принципиально новая система профессиональных стандартов при активном участии работодателей. Планируется, что к 2015 г. появятся 800 стандартов, которые охватят все виды деятельности и будут увязаны с новыми образовательными стандартами.

Говоря о международной конкурентоспособности российских университетов, Председатель Правительства РФ отметил, что, несмотря на негативное отношение к существующим сегодня мировым рейтингам, необходимо стремиться сделать так, чтобы Россию воспринимали в качестве интегральной составляющей международной системы образования, только в этом случае к нам поедут учиться. Планируется также продолжить работу по совершенствованию системы аттестации научных и научно-педагогических кадров [25].

По нашему мнению, решению многих спорных вопросов и принятию эффективных управленческих решений, направленных на прогрессивное формирование и развитие системы высшего образования в Российской Федерации будет способствовать открытый режим обсуждения с привлечением широкого круга компетентных экспертов. Только в этом случае мы сможем сохранить лучшие национальные, культурные и педагогические традиции российского образования.

Сегодня, по нашему мнению, в Российской Федерации в сфере высшего образования настоятельно требуется:

- принятие новой концепции высшего образования, базирующейся на реалиях современной жизни, бережном сохранении национальных образовательных и культурных традиций и умелой адаптации передового зарубежного опыта высокоразвитых стран к российским условиям;
- разработка базового законодательства в образовательной сфере, учитывающего перспективы социально-экономического развития страны. Необходим анализ того, какие сферы будут наиболее приоритетными в среднесрочной перспективе, чтобы обеспечить эти сферы необходимыми квалифицированными кадрами;
- разработка критериев и моделей отбора для выдвижения на должности руководящего состава в органы управления высшим образованием;
- периодическая оценка и мониторинг качества реализуемых программ высшего образования, их соответствие государственным образовательным стандартам;
- оптимизация норм финансового и материально-технического обеспечения вузов со стороны государства и местных органов власти;
- повышение социального статуса преподавательского корпуса путём повышения его жизненных условий.

В заключение можно отметить, что модернизация высшего образования в качестве прочной основы реализации национальных интересов современной Российской Федерации предполагает решение трёх важных задач:

- приведения государственной образовательной политики в соответствии с приоритетами её национальных интересов и обеспечения национальной безопасности;
- осуществления эффективной модернизации российского высшего образования, повышения его привлекательности и конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг;
- проведения результативной государственной образовательной политики России, позволяющей обеспечить формирование высшей школы, способной стать действенным фактором в социально-экономическом развитии российского государства [26].

В целях обеспечения национальных интересов в условиях

глобального информационно-психологического противоборства, Российская Федерация нуждается в разработке и реализации ряда важных гуманитарных проектов, ориентированных на «мягкое» отражение информационно-психологической агрессии и воспитание у населения, прежде всего у молодёжи, способности противостоять гуманитарным вмешательствам – интервенциям – всех типов, направленным на организацию вредоносной для жизни зависимости, в том числе идеологической, культурно-исторической, политической и языковой, умения правильно организовывать собственное свободное время, планировать и достигать высокого качества использования свободного времени.

Интеграция российского образования в мировые образовательные системы и новая функционально-политическая роль образования в современном мироустройстве создает ситуацию, когда само образование становится фокусом *информационно-психологической агрессии*. Одним из приоритетных направлений деятельности государства по обеспечению национальной безопасности Российской Федерации является *защита национальной системы образования как глобальной технологии воспроизводства традиционного сознания*, которая, наряду с тем, что она решает свои собственные задачи, призвана обеспечивать должный уровень *устойчивости населения страны к информационно-психологическому воздействию*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Путин, В.В. Россия сосредотачивается – вызовы, на которые мы должны ответить [Электронный ресурс] / В.В. Путин // – Режим доступа: <http://putin2012.ru/#article-1>
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (Утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 22 ноября 2012 г. № 2148-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://правительство.рф/docs/21601/>
3. Самохвалова, М.С. Факторы и механизмы модернизации высшего образования в России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 [Текст] / М.С. Самохвалова. – Москва, 2006. – С. 3.
4. Сазонов, Б.А. Система зачётных единиц: особенности организации и календарного планирования учебного процесса. – Материалы к седьмому заседанию методологического семинара 17 мая 2005 г.

[Текст] / Б.А. Сазонов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005 г. – С. 3.

5. Ярошенко, Г.В. Государственная образовательная политика и национальная безопасность России: федеральный и региональный аспекты: дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02 [Текст] / Г.В. Ярошенко. – Ростов н/Д, 2004. – С. 12.
6. Бобыло, А.М. Современная реформа российской высшей школы в контексте стратегии укрепления национальной безопасности Российской Федерации: автореф. дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.02 [Текст] / А.М. Бобыло. – Владивосток, 2011. – С. 21.
7. Грицюк, М. Молодёжь остается без работы [Текст] / М. Грицюк // Российская газета. № 6051 от 8 апреля 2013 г.
8. Плакий, С.И. Парадоксы высшего образования [Текст] / С.И. Плакий. – М.: Национальный институт бизнеса, 2005. – С. 321.
9. Nieburg, R. His Religious, Social and Political Thoughts [Text] / R.Nieburg / Ed. by Ch.W. Kegley and R.W. Breall. – N.Y., 1956.
10. Старостенко, К.В. Специфика формирования и реализации национальных интересов России в начале XXI века: монография [Текст] / К.В. Старостенко, А.А. Чекулаев. – Орел: ФГОУ ВПО «Госуниверситет – УНПК», 2011. – С. 28.
11. Чекулаев, А.А. Национальные интересы России в условиях становления новой системы международных отношений: проблемы и приоритеты реализации: автореф. дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.04 [Текст] / А.А. Чекулаев. – Москва, 2011. – С. 15.
12. Онокой, Л.С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему образования [Текст] / Л.С. Онокой // Социология образования. – 2004. – № 2. – С. 80.
13. Нейматов, Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы [Текст] / Я.М. Нейматов. – М: Алгоритм, 2002. – С. 126.
14. Ван дер Венде, М.К. Болонская декларация: расширение доступности и повышение конкурентоспособности высшего образования в Европе [Текст] / М.К. Ван дер Венде // Высшее образование в Европе. – 2000. – № 3. – Т. XXV.
15. Онокой, Л.С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему образования [Текст] / Л.С. Онокой // Социология образования. – 2004. – № 2. – С. 80.
16. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 г. № 537) [Текст] // Российская газета, 2009, 19 мая.

17. Нестеров, В.В. Образование и национальная безопасность [Электронный ресурс] // Армия и общество. – 2009. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-i-natsionalnaya-bezopasnost>
18. Смолин, О.Н. Образование и наука как фактор модернизации России в XXI веке: что делать и с чего начать? [Текст] / О.Н. Смолин // Образование и общество. – № 6 (71). Ноябрь–декабрь 2011. – С. 4-5.
19. Субетто, А.И. Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. Том шестой. Образование – высший императив ноосферного или устойчивого развития России в XXI веке. Книга 1. Под ред. Л.А. Зеленова [Текст] / А.И. Субетто. – С.-Петербург – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2008. – С. 167.
20. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>
21. Миндели, Л.Э. Обеспечение национальной безопасности в сфере науки, технологий и образования [Электронный ресурс] // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. – 2012. – № 1. – Режим доступа: http://www.issras.ru/papers/etap01_2012_Mindeli.php
22. Эксперт: Новый закон "Об образовании" станет угрозой для национальной безопасности России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.regnum.ru/news/1605902.html>
23. Аветисян, П.С. Образование в контексте национальной безопасности Российской Федерации и Республики Армения [Текст] / П.С. Аветисян // Вестник Российско-Армянского университета (серия: гуманитарные и общественные науки). Ереван. – 2008. – №1 (6). – С. 104.
24. Камашев, С. В. Безопасность образования России в условиях интеграции в европейское образовательное пространство [Текст] / С.В. Камашев // Философия образования. – 2011. – № 3 (36). – С. 93.
25. Отчёт Правительства Российской Федерации о результатах деятельности за 2012 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/новости/3306>
26. Бобыло, А.М. Современная реформа российской высшей школы в контексте стратегии укрепления национальной безопасности Российской Федерации: автореф. дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.02 [Текст] / А.М. Бобыло. – Владивосток, 2011. – С. 14.

ГЛАВА 2

АНАЛИЗ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНФРАСТРУКТУРЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СУБЪЕКТАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

2.1 Социальный статус и интеллектуальный потенциал системы высшего профессионального образования регионов в формировании трудовых ресурсов

Практика показывает, что современные рынки труда и образовательных услуг в России переживают фазу поиска факторов развития, характеризующихся значительным рассогласованием предложения и спроса. Проблема усугубляется тем, что значительная часть молодёжи, окончившая высшие учебные заведения, в связи с отсутствием возможности продолжения образования и выбора рабочих мест по полученной специальности, вынуждена соглашаться на труд в качестве вспомогательной силы. Безусловно, это ведет к ослаблению трудовой мотивации не только как следствию социально-экономической нестабильности и резкого сокращения рабочих мест в отдельных регионах страны, но и становится общественной нормой. Данные обстоятельства априори, с одной стороны, снижают потребность в продолжении образования у большинства работающих; с другой – неизбежно приводят к насыщению рынка труда незаинтересованными, равнодушными исполнителями той или иной социальной роли. При таких условиях интенсивно снижается и без того невысокий квалификационный уровень производственных кадров в материальной сфере и обслуживающего труда.

Сложившиеся обстоятельства, как и «размытые» перспективы формирования трудового потенциала материальной и обслуживающей сфер российского общества, нарушили организационную структуру развития социума. Вероятно, именно поэтому «амбициозные» задачи, поставленные Министерством образования РФ в области высшего образования, которое бывший министр А.А. Фурсенко назвал «одним из главных брендов России», сегодня демонстрирует неспособность в должной мере решить проблему «кадрового голода», обусловленного новыми требованиями к уровню квалификации работников [1].

Социальные институты в ходе общественно-политических реформ незначительно подвергаются трансформации. Этому

способствуют противоречия в законодательстве, когда взаимоотношения в приватизированной сфере опираются на рыночные законы, а большинство служб и социальных институтов государства и муниципалитетов – на реликты социалистического законодательства, гарантирующие финансовую государственную поддержку-опеку. Что, в свою очередь, безусловно, сужает полноценное взаимодействие между органами государственной власти и курируемыми ими институтами образования. Так, в ходе реализации «Плана действий Правительства Российской Федерации в области социальной политики и модернизации экономики», принятого в 2000 г., система образования должна перейти из режима выживания в режим развития, от бюджетного содержания – к инвестированию в неё. Пока что, согласно международной классификации, Россия входит в группу развивающихся стран: доля средств, выделенных на образование из федерального бюджета, к примеру, в 2002 г. составляла всего 0,75 % ВВП [2], при этом, в данную цифру вошли расходы на содержание всех типов учебных заведений.

Каждый гражданин, хозяйствующий субъект и отдельно взятый регион Российской Федерации изыскивают, во-первых, собственные пути повышения качества образования в контексте локального социально-экономического роста. Во-вторых, снижена ключевая роль институтов высшего образования в системе государственного управления и социальной ответственности пирамиды власти за будущий интеллектуальный потенциал страны: оптимизация деятельности высшей профессиональной школы сведена к реструктуризации её сети (укрупнение и резкое сокращение общего количества учебных заведений, их филиалов и преподавателей). В-третьих, констатация отдельных фактов при оценке деятельности вузов, факультетов и кафедр с позиции требований информационного общества и Болонской декларации (бакалавриат – магистратура, ЕГЭ) не эффективна. В-четвертых, создавшаяся в обществе ситуация не способствует радикальным переменам в парадигме построения учебного процесса высшей школы, повышения её конкурентоспособности. Установка на непрерывное увеличение качества профессиональной деятельности специалистов, имеющих высшее образование, не способствует ориентации молодого поколения на общественный интерес. Оценивая ситуацию в сфере образования, Президент РФ сомневается, что «к концу 2020 года нам удастся построить общество, основанное на информации». Очевидно,

планируемый рост человеческого потенциала не будет обеспечен.

Позитивная взаимосвязь между поставленными целями и мерами, а также планируемыми и реализуемыми методами, постепенно переходит в разряд тупиковых. Сокращение вузов и филиалов до 600 или 1000 в основном коснётся регионов и приведёт к тому, что доступность получения молодыми людьми высшего образования сократится в несколько раз, а уровень профессионализма кадров, в том числе государственных и муниципальных служащих, естественно, понизится. По предварительным подсчетам исследователей количество бакалавров и магистрантов уменьшится с 7 млн. человек до 4 млн. Если учесть, что срок обучения бакалавров сокращается на 20 %, то число обучающихся в вузах к 2015-2016 гг. составит всего 3,5 млн. человек. Сокращение Министерством образования РФ доступности образования молодёжи осуществляется вопреки «Конвенции о защите прав человека и основных свобод», которая вступила в силу с 1 ноября 1998 г. и Конституции РФ – гарантии права на образование каждому её гражданину.

Безусловно, рост масштабов высшего профессионального образования является одним из показателей благополучия страны. На I Всероссийской научно-методической конференции (2010 г.) было отмечено, что население развитых стран мира становится всё более образованным, в отдельных из них до 40 % молодых людей имеют высшее образование. В докладе М.А. Колесникова убедительно обоснована взаимозависимость между ростом средств, выделяемых на образование, продолжительностью жизни и улучшением здоровья населения. Увеличение сроков обучения на один год позволяет повысить валовой внутренний продукт на 3-6 %, существенно улучшить личное благосостояние граждан [3].

Развитие системы образования, постановка и решение связанных с этим процессом проблем становится всё более противоречивым. Цель Болонской декларации – создание системы высшего образования, существующей и развивающейся в рамках единой политической Европы без границ, с единой конституцией, единой экономикой и т.д. Отечественной системе образования, перешедшей на данную систему подготовки и использования кадров, необходимо в сжатые сроки пройти сложный путь преобразований, направленных, с одной стороны, на внедрение в практику работы вузов положений важнейших международных документов, которые требуют создания условий для получения качественного образования,

продолжения обучения молодыми людьми на протяжении всей жизни, реализации ими планов индивидуального развития при включении в активную трудовую деятельность. С другой стороны, государство, стремясь уменьшить бремя расходов на нужды образования, рассматривает его в качестве продукта, который нужно «продавать выгодно» потребителю по законам рынка, а его непосредственная социальная функция – подготовка подрастающих граждан к профессиональной деятельности – остаётся вне поля ответственности органов местного самоуправления.

Из-за слабых связей высших учебных заведений с практической деятельностью в различных сферах труда и быта возможности образовательных учреждений до сих пор не отнесены к разряду определяющих факторов в постановке и достижении целей подготовки и повышения квалификации специалистов. Отсюда противоречие между несоответствием уровня обучения и качеством воспитания молодёжи, неоправданное дробление специальностей подготовки и повышения квалификации кадров, неэффективное использование специалистов и т.п.

Несомненно, традиционные методы образования не дают нужных результатов: во-первых, для комплексной перестройки образовательной составляющей высшей школы необходимо обеспечить новые подходы к обучению и воспитанию в начальной и средней школе; во-вторых, государство должно разработать на уровне концепции стратегию непрерывного образования, которая согласовывалась бы с государственной политикой образования взрослых государств-участников СНГ, где были бы учтены вопросы закрепления и развития нравственного мировоззрения обучающихся, мотивации социально-преобразующей деятельности как субъектов общественного развития, государственного строительства и местного самоуправления. Известно, что ни в одной стране мира, в том числе и в странах СНГ, нет подобной *концепции непрерывного образования*. Её разработка – дело исключительно сложное. Государство в соответствии с ней должно взять на себя обязательства по образованию специалистов как субъектов экономической, социальной, правовой и силовой сфер, направив их усилия на активное и нравственное преобразование социальной действительности, защиту конституционного строя, здоровья, законных прав и интересов граждан государств-участников СНГ, коллективной обороноспособности и безопасности.

В порядке сравнения. Если Российская Федерация сегодня расходует всего 3,5 % своего ВВП на развитие образования, включая и научные центры подготовки молодежи, то США – 11 %, Китай – 12 %, Япония – 14 %, Финляндия – 16,4 %, Южная Корея тратит на развитие образования и наукоёмкие технологии от 23 до 25 % в год от ВВП [4]. В России резко снижается число людей, имеющих высшее образование, и увеличивается количество молодёжи, не имеющей начального образования. Согласно переписи населения России 2002 года 15,3 % молодых людей в возрасте от 16 до 29 лет не имели начального образования, 4,5 % – вообще не учились в школе. Почти каждый пятый молодой россиянин (19,8 %) безграмотен. И это в то время, когда правительства Японии, Канады, Голландии, Швеции поставили и выполняют задачу – обеспечить молодому поколению высшее образование. Профессиональная подготовка такого уровня, предоставляемая государством, превращается в последовательный и непрерывный процесс, при котором, с одной стороны, сама социальная практика становится важным элементом профессионального обучения кадров; с другой стороны, инновационная профессиональная деятельность превращается в практико-ориентированный процесс совершенствования квалификации преподавателей высшей школы и одновременно является показательным примером системы непрерывного образования взрослых.

Анализ нормативно-правовых документов и эмпирических данных состояния регионального высшего образования в России позволяет сделать неутешительные выводы. Политика «свершившихся фактов», осуществляемая Министерством образования России в рамках Болонской конвенции, не обладающей правом закона для подписавших её сторон и представляющей собой лишь соглашение о предпринимаемых действиях стран-участниц с учетом обсуждений и консультаций по формированию единого образовательного пространства, способствует *внедрению единообразных структурных изменений в государственной системе образования*, которые направлены на: унификацию и стандартизацию учебных планов и программ; достижение относительной автономии вузов от органов государственного управления; введение повсеместного контроля качества подготовки специалистов в соответствии с запланированными учебными заведениями компетенциями; развитие различных типов не только государственных, но и частных высших учебных заведений. Наряду с

этим планируется закрыть те вузы, которые не вписываются «в общий уровень подготовки специалистов, понятных для западных работодателей» [5]. По утверждению Президента России В.В. Путина, стратегия Министерства образования Российской Федерации по сокращению высших учебных заведений на 20 % и их филиалов не скажется отрицательно на качестве высшего образования и подготовке кадров с практической ориентацией.

Если учесть, что только в текущем году свыше 3 млн. выпускников российских школ даже не пытались поступать в вузы для продолжения образования, то можно предположить, какой станет культурно-образовательная среда Российской Федерации через десять лет, включающая в себя совокупность условий, где происходит становление и развитие личности, специфический срез бытийности человека в пространстве усвоения знаний и творческой составляющей деятельности и культуры. «Незаинтересованный прагматизм» молодого поколения и «социальная апатия» чаще всего являются результатом нереализованных надежд, проявляются они, чаще всего, при демонстрации молодым человеком отсутствия обязательств перед обществом.

Более того, отсутствие установки на *самоорганизацию* привело к исчезновению в высших учебных заведениях различных ассоциаций и комитетов, коммуникативного взаимодействия обучающихся по научным и досуговым интересам даже на уровне академических групп. Любая социальная активность, как правило, исходит «сверху»: по требованию администраций вузов, руководства факультетов, кураторов групп. Не нашли своего места в проводимой реформе системы высшего образования студенческие советы; не стала объединяющим фактором и внеучебная деятельность. Социальная активность студентов за последние два десятилетия стала призванием единиц, что существенно изменило и продолжает изменять базовое, сущностное содержание гражданской позиции личности.

Во-первых. Образование – это не только личное дело отдельного человека, но и важная социальная функция государства, которая обеспечивает сохранение его социальной структуры как целостности. Это не продукт, который нужно «продавать потребителю по законам рынка» на основе конкуренции и рыночной рентабельности, что негативно отразится в будущем и отражается сегодня на профессиональной деятельности педагогических коллективов и качестве знаний выпускаемых специалистов.

Высшие учебные заведения, особенно региональные, в течение последних двух десятилетий работают в стрессовых условиях, связанных с постоянно изменяющимися требованиями, касающимися структуры и содержания образования со стороны государственного заказчика – Министерства образования Российской Федерации – поддерживаемых инвесторами, соучредителями, потребителями кадров, среди которых институты всех уровней властных отношений (государственные органы управления образованием и местного самоуправления), учредители научно-исследовательских центров и т.д.

К сожалению, проведенные и планируемые мероприятия по реформированию системы образования всё чаще вызывают вопросы о реальном равенстве российской молодёжи в сфере образования наравне с другими странами. Так, интегральным показателем, характеризующим развитие системы образования того или иного государства, является общая оценка ожидаемой продолжительности обучения, которая равна сумме показателей для всех уровней образования и обусловлена экономическим положением населения. В России в 2002 г. этот показатель был равен 14,9 года, медианный показатель для стран второй группы – 16,8 года [6]. Ожидаемая продолжительность начального и среднего образования в Российской Федерации составляет всего 8,2 года, что является одним из самых низких показателей для анализируемого набора стран (49) – более низкий показатель наблюдается только в Венгрии, Египте и Индии [1, с. 14-15].

Во-вторых. Необходимость качественного образования осознается всеми. Большинство выпускников общеобразовательных школ стремятся получить высшее профессиональное образование. Однако эта положительная тенденция идет в разрез со стратегией руководства страны по развитию системы подготовки высококвалифицированных специалистов. Так, отсутствие заинтересованности в подготовке инженерных кадров и сокращение числа бюджетников в государственных высших учебных заведениях результатом своим имеют перекося в структуре факультетов и наборе специальностей, допускаемый с позиции рыночной целесообразности Министерством образования России. Негосударственные высшие учебные заведения идут по пути расширения гуманитарного образования. Это обусловлено, с одной стороны, отсутствием у большинства вузов современной материальной и научной базы; с другой – установившейся безответственностью региональных

органов власти за трудоустройство молодых специалистов. Согласно данным Центра системного анализа социальных проблем при Российской ассоциации профсоюзных организаций студентов, только 30 % выпускник вузов России работает по своей специальности, 70 % молодых специалистов находят работу, крайне редко связанную с профилем обучения.

В-третьих. Нельзя не признать справедливыми выводы М.В. Ватагиной, полагающей, что ни в одном отечественном отраслевом учебном заведении не создано эффективной *маркетинговой службы*, продуктивно занимающейся проблемами рынка квалифицированного труда, определяющей потребителей кадров по категориям, направлениям и территориям, а также выявляющей и оценивающей учебные заведения-конкуренты и их потенциальные возможности в подготовке кадров. Отчасти, поэтому не сегментирован рынок труда с учетом реальной структуры образовательных услуг, тенденций изменения объёма и числа вакантных рабочих мест [7, с. 11]. Сегодня общепризнано: рынок образовательных услуг существенно отстаёт от потребностей рынка квалифицированного труда; значительно углубились диспропорции между востребованным профессиональным уровнем специалистов и региональными потребностями рынка труда, которые зависят от локальной структуры производства.

В-четвертых. Создается впечатление: чтобы «не опоздать на Болонский курьерский поезд» и успеть зафиксировать глубокую «заинтересованность» и готовность региональных органов власти в разрушении старой системы образования, и активного включения таким путем в европейское образовательное пространство, Министерство образования Российской Федерации под видом отказа от «идеологически ориентированного содержания обучения молодёжи и советской методологии образования» перевело высшую школу на «единственно верную образовательную модель», которая позволяет иметь единое Приложение к диплому, содействующее приоритету трудоустройства европейских граждан в России, благодаря чему будет ещё раз подтверждена на международном уровне конкурентоспособность европейской системы высшего образования.

Однако, никто не вспоминает о решении, принятом в марте 2001 г. в Саламанке, где было обращено внимание присутствующих высоко поставленных чиновников из европейских стран на необходимость «организации диверсификации» как одном из

основополагающих принципов дальнейшего развития высшего образования. С одной стороны, предполагается бережное отношение к существующему разнообразию национальных образовательных систем, типам учебных заведений, направлений и видов подготовки специалистов, содержанию учебных программ, представляющих собой общую ценность и потенциал для будущего развития Европы. С другой стороны, это разнообразие и желание его сохранения не должны становиться преградой к объединению межгосударственных усилий, к сближению систем образования, к их конвергенции. Отсюда вытекает острая необходимость избирательного отношения к диверсификации и её регулированию. Иначе говоря, проблема состоит не только в преодолении препятствий на пути межвузовских и межстрановых академических обменов, установленных параметров сопоставимости квалификаций студентов разных стран, но и в сохранении и совершенствовании образовательных систем разных государств. Если учесть, что их более 1000, то полагаем целесообразным осуществить исследование обозначенных выше проблем на основе анализа требований образовательной политики Российской Федерации, согласованной со спецификой и потребностями региональных рынков труда.

Уверены, полученные результаты и реально сложившееся положение дел в локальном регионе, обусловят разработку, во-первых, *функциональной модели профессионального образования*, содействующей модернизации образовательной среды обучения и формирования конкурентоспособного на мировом рынке человеческого капитала в аспекте многогранного развития личности. Во-вторых, в основу процедур регулирования органами власти результативного социально-экономического развития региона должен быть положен модифицированный метод оценки инновационных аспектов личности и производительных способностей специалиста-профессионала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агранович, М.Л. Российское образование в контексте международных показателей, 2004 [Текст] / М.Л. Агранович, А.В. Полетаев, А.В. Фатеев. – М.: Аспект Пресс, 2005.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. Высшее и среднее профессиональное образование. – 2002. – №2. – С. 3-31

3. Статистические данные по системе образования [Текст] / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2002. – С. 29.
4. Колесников, М.А. Инновации в системе высшего образования. Материалы I Всероссийской научно-методической конференции [Текст] / М.А. Колесников / НОУ ВПО Челябинский институт экономики и права им. М.В. Ладощина. – Челябинск, 2010. С. 73-76.
5. Аванесов, В. Обама объявил о реформе образования // «ПВ» № 5-6 май, июнь 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.promved.ru/articles/article.phtml?id=1900&nomer=65>
6. Петракова, И.В. Роль и место высшего образования в современном постиндустриальном обществе [Текст] / И.В. Петракова, С.Ю. Сумарокова // Совет ректоров. – 2008. – №10. – С. 31-34.
7. Ватагина, М.В. Развитие маркетинговой деятельности высших образовательных учреждений: на примере аграрных вузов: автореф. дисс. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / М.В. Ватагина; – Санкт-Петербург, 2009. – С. 11.

2.2 Анализ профессиональных ориентаций учащихся старших классов г. Орла

В Российской Федерации остро стоит проблема, связанная с повышением качества высшего образования, способного в полной мере отвечать потребностям современного общества: социальным и трудовым, существующим в неразрывной связи и взаимодействии с уровнем развития личности. В этой связи особую актуальность обретает изучение профессиональных ориентаций учащихся школ, что позволяет, во-первых, спрогнозировать тенденции развития рынка образовательных услуг и качество трудовых ресурсов, во-вторых, понять интенции сознания молодого поколения.

Для достижения данной цели авторами было проведено социологическое исследования профориентационных интересов учащихся 10-11 классов школ г. Орла и Орловской области. По гнездовой выборке со случайным отбором объектов внутри страт в феврале 2013 г. были опрошены 572 ученика, статистическая ошибка выборки составляет не более 4 %. В выборке явно преобладают девушки над юношами (58,2 % против 41,2 %), их успеваемость далеко не самая лучшая: 14,2 % учатся на «отлично», 58,4 % – на «хорошо», 27,4 % – на «удовлетворительно». Результаты опроса наглядно репрезентируют основные ожидания учащихся от высшего образования.

Прежде всего, отметим, что 96,3 % школьников ориентированы на получение высшего образования, хотя 20,5 % признаются в наличии возможных материальных затруднений при достижении данной цели. Высшее образование является ценностью для орловской молодёжи, в этом нет никаких сомнений, однако нам предстоит определить содержание данной ценности.

Образование как процесс получения знаний и формирования культурного капитала человека является инструментальной ценностью, т.к. обучение в высшей школе всегда рассматривается как подготовка индивида к последующей социальной деятельности, главным образом, профессиональной. Высокая квалификация понимается как признак работника, способного вносить значительный вклад в экономическое производство и получать адекватную затраченным усилиям оплату труда.

Однако для российского общества это правило не действует. В нашей стране отсутствует спрос на работников высокой квалификации, на производительный труд с адекватной системой его оплаты. Рост

заработной платы значительно опережает эффективность труда, что является экономическим парадоксом, вызванным сырьевым характером отечественного хозяйства. Данное положение дел стало нормой в стране и является одной из причин низкой производительности и значительного отставания в развитии производства. Следствием является слабый интерес подавляющего большинства школьников и студентов к росту личностного потенциала. Они не видят прямой связи и зависимости профессиональной карьеры, особенно в её начале, от качества образования и мотивации на учебную деятельность. Сильный интерес проявляется только к зарплате, причём без понимания реального соотношения выполняемой работы и материального вознаграждения за неё [1].

Подтверждением служат данные исследования: большинство школьников видят главным мотивом для получения высшего образования высокую заработную плату – 29,6 % (таблица 1). Она оттеняет даже возможность последующего трудоустройства и престиж профессии. Этот факт неудивителен в силу тотального распространения материализма, приписывании деньгам высшей значимости и их накоплении как цели жизни. Развитие личных способностей и наклонностей играет определяющую роль для 22,8 % опрошенных, однако нет гарантии, что в случае конфликта интересов между высокооплачиваемой, но не интересной работой, и низкооплачиваемой, но интересной, они выберут второе. Продолжить семейную традицию собираются немногие, большинство из них составляют дети предпринимателей, что, тем не менее, показательно: здесь можно обнаружить предпосылки становления в России слоя бизнесменов.

Таблица 1 – Мотивация обучения в высшей школе

Мотив для получения высшего образования	Доля, в %
Заработная плата	29,6
Личные способности и наклонности	22,8
Возможность последующего трудоустройства	19,5
Престиж профессии	15,1
Исполнение мечты	10,7
Продолжение семейной династии	2,3
Всего	100

Особое внимание уделим вопросу престижа профессии. Корреляционный анализ показывает, что престижность профессии

тесно связана с уровнем оплаты труда (коэффициент корреляции Пирсона $R = 0,955$), т.е. в сознании молодых людей престиж определяется уровнем оплаты труда. Наиболее престижными профессиями учащиеся считают те, которые относятся к органам государственного управления (35,5 %) и финансово-кредитным организациям (19,2 %). Самые оплачиваемые профессии, по их оценке, те, которые связаны с государственной службой (23,6 %), промышленностью (16,1 %), армией и правоохранительными органами (15,9 %). Отсутствие в этом списке организаций финансовой сферы с высокими заработками объясняется, вероятно, определённой рассогласованностью сознания молодёжи, несформированностью чётких причинно-следственных связей. Высокая значимость работы в органах государственного и муниципального управления, а также в сфере правоохраны объяснима общими интенциями массового сознания на статусность подобной деятельности, специфического благоговения перед властью, традиционно присущего российской нации. Несомненно, данные интенции молодёжь восприняла у представителей старшего поколения – родителей, родственников и учителей, а также СМИ.

Подтверждение мы можем найти в вопросе об основаниях ориентации на будущую профессию. Большинство учащихся прислушиваются к совету родителей (37,8 %), треть учитывают популярность профессии, 26 % – условия развития региона и абсолютное меньшинство – совет друзей. На основе анализ таблиц сопряжённости можем заметить ряд особенностей, графически представленных на рисунке 1.

Родители советуют своим детям искать профессию в сфере культуры, образования, медицины и науки (20,6 %), в органах государственной службы (19,2 %), в торговле и бытового обслуживания (19,2 %), а также в силовых структурах (15 %); абсолютной популярностью пользуется госслужба (28 %), её полной антиномией выступает сфера торговли (9,7 %). В условиях экономически деградирующего региона наиболее надёжной выглядит работа в органах госуправления (27,5 %) и силовых ведомствах (армия, полиция и пр.) (16,9 %). Особо отметим, что сфера промышленности, хотя и считается традиционной для Орловского региона, тем не менее характеризуется снижением популярности и не рекомендуется родителями своим детям. Сфера торговли и бытового обслуживания является наиболее развитой и потому хорошо известна

как старшим друзьям учеников, так и их родителям, однако перспектив и популярности у такого рода деятельности нет.

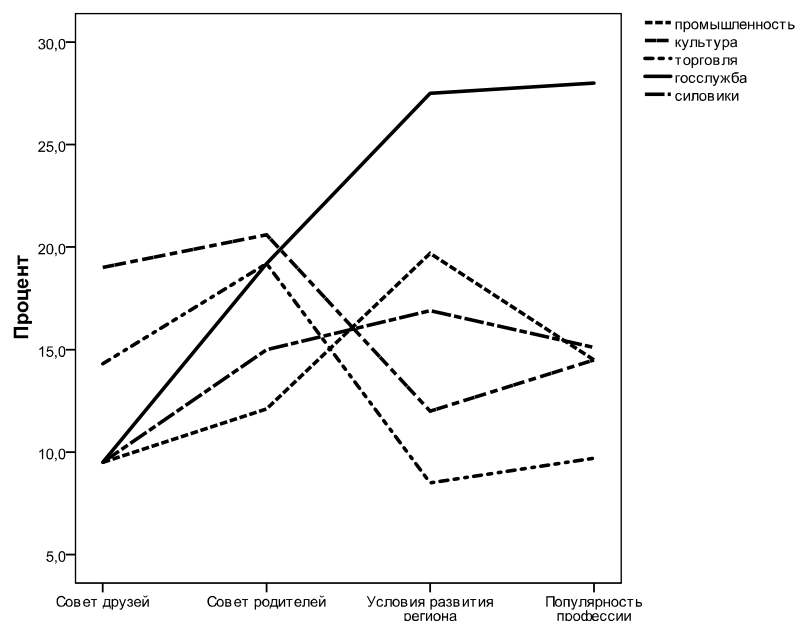


Рисунок 1 – Предпочтения профессий в различных сферах экономики в зависимости от условий

Как можно заметить, большим авторитетом пользуются профессии «четвёртого сектора» или выполнения государственных служений. Силловые и бюрократические структуры представляют собой одни из наиболее крупных и влиятельных корпораций российского общества, что является отражением советского прошлого. Не удивительно, что элитными учебными учреждениями в современной России считаются академии ФСО и МЧС, юридические институты МВД, Финансовая академия при Правительстве РФ, МГИМО и пр. Они имеют выраженную корпоративную принадлежность, наделяют своих студентов (курсантов) определёнными правами и привилегиями и реализуют функцию интеллектуальной, профессиональной и ценностной подготовки будущих членов корпораций. С.Н. Бабурин назвал это кастовой системой ВУЗов [2]. В целом, это – проявление феномена «власть – собственность», когда обладание властью гарантирует индивиду социальное признание и материальную состоятельность.

В таких условиях изменяется и понятие «престижность образования». Престижно не то образование, которое, выражаясь терминологией П. Бурдьё, формирует культурный капитал индивида, а

то, которое гарантирует выпускнику социально-корпоративный статус наряду с определённым уровнем власти и оплаты труда. Не удивительно, что и предпочитаемыми местами работы являются органы госслужбы, сфера культуры, образования, медицины и науки, армия и правоохранительные органы, промышленное предприятие (таблица 2).

Таблица 2 – Приоритетные места работы

Предпочитаемое место работы	Доля, в %
Органы государственной службы	19,4
Сфера культуры, образования, медицины и науки	13,3
Армия, правоохранительные органы	12,4
Промышленное предприятие	12
Сфера торговли и бытового обслуживания	10,7
Финансово-кредитное учреждение	10,4
Предприниматель (свой бизнес)	7,4
Сфера транспорта и связи	5,3
Вообще не хочу работать	4,9
Там, куда устроят родители	2,6
Сельскохозяйственное предприятие	1,6
Всего	100

Значительная доля желающих работать в социальном секторе (медицина, образование, наука и культура) объяснима, с одной стороны, ценностными редуцентами престижности профессий учёного или врача, с другой стороны, привлекательностью творческого, не рутинного характера этих видов деятельности. Не следует также забывать о распространённых стереотипах о «серых» заработках работников социальной сферы. Также отметим 7,4 % учеников, желающих стать бизнесменами – свидетельство растущей ценности предпринимательского труда.

Важнейшим вопросом для школьника является выбор вуза для дальнейшего обучения. Наибольшим доверием среди орловских учеников пользуется самый крупный и авторитетный вуз города – «Государственный университет – учебно-научно-производственный комплекс» (таблица 3). Третье место ОГУ объяснимо традиционными впечатлениями о нём как о вузе с сильным образованием. Особо отметим значительные проценты ФСО и ОЮИ, что подтверждает наши выводы о престижности корпоративных учебных учреждений. Все остальные вузы конкуренцию проигрывают.

Таблица 3 – Предпочитаемый ВУЗ г. Орла

ВУЗ	Доля, в %
Государственный университет – УНПК	43,9
Федеральная службы охраны	17
Орловский государственный университет	16,4
Орловский юридический институт	8,9
Орловский государственный институт искусств и культуры	3,8
Орловский государственный аграрный университет	3,4
Орловский государственный институт экономики и торговли	2,7
Орловский филиал РАНХиГС	1,5
Затрудняюсь ответить	2,7
Всего	100

Заметим, что большинство (57,3 %) будущих абитуриентов намерены поступать в учебные заведения г. Орла, 28,7 % считают обучение в вузе Москвы или Санкт-Петербурга наиболее приемлемым для себя, и 10 % ориентированы на иностранное образование. Оставшиеся 4 % не определились с выбором.

Наиболее важными критериями выбора вуза выступают его престижность и возможность найти работу после обучения (таблица 4).

Таблица 4 – Критерии выбора высшего учебного заведения

Приоритет выбора	Доля, в %
Престижности вуза	30,7
Возможности найти работу после вуза	29,6
Профилю школьного образования	15,9
Совету родителей	9,4
Низкой стоимости обучения	6,6
Вузу, где легче учиться	2,3
Вузу, где учатся друзья	2,1
Мне всё равно, где учиться	1,6
Затрудняюсь ответить	1,3
другое	0,5
Всего	100

Наиболее престижным учреждением школьники считают «Госуниверситет – УНПК» (58,4 %), Федеральную службу охраны (23 %), Орловский государственный университет (18,9 %) и Орловский юридический институт (12,6 %). Заметим, что «Госуниверситет – УНПК» лидирует практически по всем

возможным критериям, что позволяет говорить о высоком уровне обучения в нём.

Целью получения высшего образования выступает, главным образом, устройство на работу (23,5 %), стремление реализоваться в жизни (21,5 %), самосовершенствование (14,9 %) и желание повысить свой социальный статус (10,1 %) (таблица 5). Карьеризм, стремления принести пользу обществу и получить интересную профессию менее популярны.

Таблица 5 – Цели получения высшего образования

Цель	Доля, в %
Устройство на работу	23,5
Реализоваться в жизни	21,5
Самосовершенствование	14,9
Повысить свой статус в обществе	10,1
Много заработать	9,5
Получить интересную профессию	9
Принести пользу обществу	3,1
Головокружительная карьера	2,8
Приобретение общественного влияния	2,3
Высшее образование не нужно, нужен только диплом	1,9
Получение отсрочки от армии	1,4
Всего	100

Интересно, что «Госуниверситет – УНПК» характеризуется высокими показателями по всем переменным, за исключением несколько сниженного стремления принести пользу обществу (28,9 %). Эту ценностную ориентацию наиболее ярко выражает, по мнению учеников, служба в ФСО (42,2 %). Здесь мы наблюдаем известную установку сознания на интерпретацию военной службы как защиты Родины. В академию следует также поступать затем, чтобы сделать карьеру (34,1 %), самореализоваться (26,8 %) и самосовершенствоваться (23,5 %) (рисунки 2 и 3). На рисунках отображены наиболее значимые переменные.

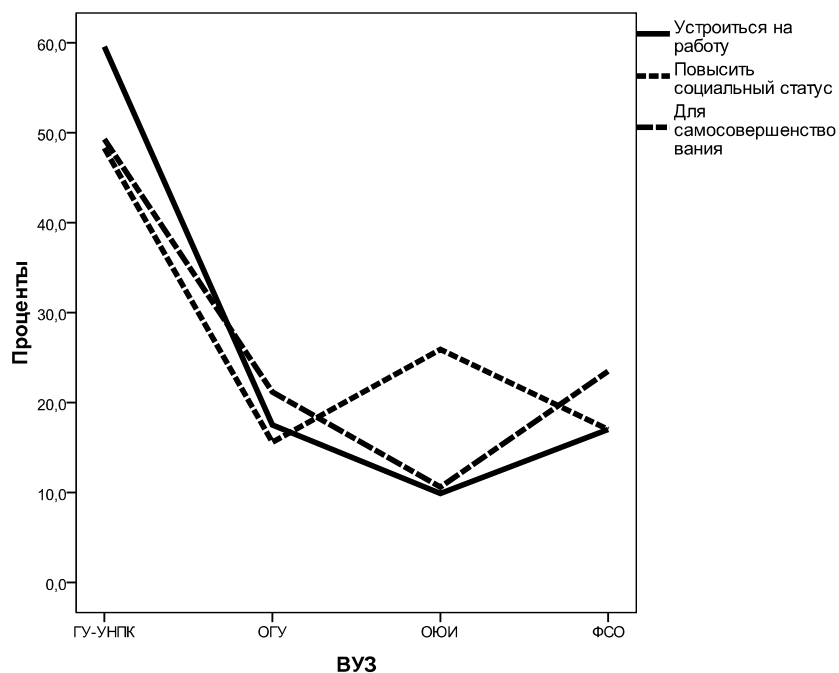


Рисунок 2 – Связь цели получения образования и предпочитаемого ВУЗа

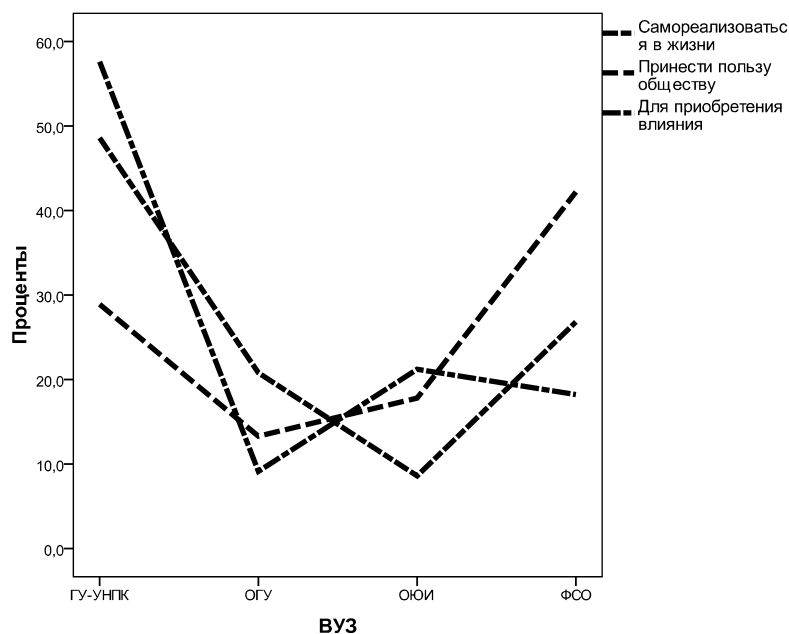


Рисунок 3 – Связь цели получения образования и предпочитаемого ВУЗа

Поступление в юридический институт характеризуется как вернейший инструмент повышения своего общественного статуса (25,9 %), способ приобретения общественного влияния (21,2 %) и принесения пользы обществу (17,8 %). ОГУ имеет, в целом, невысокие показатели в разбросе от 10 до 20 %, хотя 34,1 % респондентов

уверены, что обучение в этом вузе поможет сделать им карьеру.

На основе проведённого анализа мы можем сделать ряд выводов.

1. Высшее образование по-прежнему является ценностью, однако ценностью, направленной не столько на формирование культурного капитала индивида и его саморазвитие, а на вхождение в специфические профессиональные отношения современной России. Диплом не гарантирует выпускнику высокого социального положения, не открывает перед ним «социальный лифт», поэтому обостряется потребность в социальных гарантиях, предоставляемых вузов. Их находят в корпоративных вузах – правовых и военных, предоставляющих учащимся и выпускникам определённые привилегии.

2. Исследование показало, что у нас нет оснований говорить о наличии чётких профессионально-трудовых ориентаций учащихся школ, т.к. мало кто из них ясно представляет себе свою будущую профессию и место работы. В связи с аграрной и промышленной деградацией Орловской области и кризисе социальной сферы (медицины, науки и пр.) преобладающими профессиональными интенциями можно считать ориентации на работу в государственном управлении и в правоохранительных органах.

3. Наиболее сильным вузом считается «Госуниверситет – УНПК», тогда как ОГУ потерял свои позиции, прочие вузы (исключая ОЮИ и ФСО), только фрагментируют образовательное пространство Орловского региона.

4. Тревожным фактом является то, что в отечественном образовании намечается ситуация «расплывания» профориентации. С одной стороны, многие вузы обеспечивают подготовку выпускников по большинству популярных специальностей и направлений подготовки, тем самым стирая профиль образовательной подготовки. Для вуза становится жизненно важным открывать как можно больше направлений подготовки. С другой стороны, отсутствие каких-либо гарантий на будущее со стороны большинства образовательных заведений подталкивает абитуриентов к выбору вузов, такие гарантии предоставляющих. Поступление в вуз определяется, в первую очередь, материальным фактором, т.е. способностью родителей оплатить образование ребёнка. Поэтому на ежегодно сокращающиеся бюджетные места образуется огромный конкурс, доходящий нередко до пятидесяти человек и более на место. Семьи, не прошедшие на бюджетное место приоритетной специальности и не способные

оплатить обучение в вузе, вынуждены уходить на менее престижные направления подготовки. В сущности, профессиональные ориентации дробятся на два общих типа: поступить на престижную, брендовую гуманитарную или техническую специальность (для богатых) или поступить «хоть куда-нибудь» (для бедных). В этой связи не приходится говорить о чётких профессиональных ориентациях молодёжи и их институциональном подкреплении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зборовский, Г.Е. Модернизация образования сквозь призму социальной политики [Текст] / Г.Е. Зборовский // Журнал исследований социальной политики. – 2010. – Т. 8. – № 1. – С. 101.

2. Бабурин, С.Н. Кризис в стране – кризис в образовании [Текст] / С.Н. Бабурин // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 1. – С. 47.

2.3 Социологический анализ профессиональных предпочтений, ориентаций и склонностей выпускников школ Орловской области

В последние годы проблемы отечественного образования нередко становятся предметом обсуждения заинтересованного сообщества на площадках разного уровня. Особое внимание уделяется доступности, качеству образования, а также нахождению новых методов оценки получаемого образования в соответствии с требованиями, предъявляемыми обществом, экономикой, а также работодателями. В этих условиях высшей школе приходится не только быстро реагировать на запросы рынка труда, но и активно влиять на этот рынок за счёт создания нового знания и подготовки специалистов с новыми качествами. С другой стороны, и молодые люди, планирующие поступление в вузы, при выборе будущей профессии должны стремиться к нахождению соответствия между требованиями рынка труда и собственными профессиональными предпочтениями и наклонностями.

В рамках данного параграфа интерес представляет второе проблемное поле. В ходе реализации проекта «Конструктивная модель развития образовательной среды в Орловской области» было проведено социологическое исследование, цель которого – выявление профессиональных предпочтений, способностей и наклонностей выпускников школ Орловской области. Использовалось групповое анкетирование как метод сбора первичной информации. Генеральная совокупность – учащиеся 10-11 классов школ Орловской области, отбор единиц анализа осуществлялся методом гнездовой выборки. В каждой школе методом случайного отбора выбирались классы, в которых проводился сплошной опрос. Объём выборочной совокупности составил 572 человека; 41,8 % опрошенных – мужчины, 58,2 % – женщины. Статистическая обработка первичной информации производилась с использованием программы SPSS Base 17.0. Использовался метод корреляционного анализа. Приведём некоторые полученные в ходе исследования данные.

Проблема выбора будущей профессии является одной из самых непростых для молодых людей. С одной стороны, профессия должна соответствовать личным способностям, наклонностям человека, а с другой – обеспечивать впоследствии занятость и достижение материального благополучия на основе использования результатов

образования. Ещё одно обстоятельство, осложняющее процесс выбора, заключается в том, что зачастую молодые люди не готовы к принятию осознанного и самостоятельного решения, которое может повлиять на всю их дальнейшую жизнь.

Как показали результаты социологического исследования, большинство выпускников школ Орловской области (86,2 % опрошенных) считают себя способными самостоятельно сделать выбор своей будущей профессии и соответственно принять ответственность за это решение. Данная активная позиция молодых людей свидетельствует об их нежелании быть просто сторонними наблюдателями при выборе будущей профессии, а наличии стремления к реализации собственных желаний и потребностей, что является проявлением характеристик, присущих зрелой, сформированной личности. Вторая выявленная категория респондентов (13,8 % опрошенных) неспособна самостоятельно принять такое важное решение. Эти выпускники готовы занять пассивную позицию человека, реализующего чужие решения и переложить ответственность за сделанный выбор на кого-то другого (родителей, педагогов, сверстников и т.д.), что может значительно снизить их шансы на успешную реализацию в жизни. Рассматривая вторую категорию более детально, можно отметить, что здесь проявляются определённые гендерные различия – среди тех, кто не уверен в своих силах при выборе профессии, наблюдается большая представленность юношей, чем девушек. Таким образом, в ряде случаев представители мужского пола оказываются менее самостоятельными при принятии подобных серьёзных решений.

Кроме рассмотренной проблемы самостоятельного выбора ещё одной трудностью, с которой сталкиваются выпускники школ, является выбор профессии. Он должен быть планомерным, детально обдуманым, взвешенным, поскольку последствия неправильного решения могут быть очень серьёзными. Как показывают данные исследования, 84,1 % выпускников школ размышляли о том, кем бы они хотели быть в будущем (рисунок 1). 15,9 % опрошенных на момент опроса либо не определились с выбором профессии, либо ещё не задумывались об этом. Данная ситуация вызывает некоторые опасения, т.к. эта группа выпускников сегодня не представляет, где будет учиться после окончания школы, либо ещё не выбрала будущую профессию. Это может привести к тому, что сам выбор будет в итоге сделан необдуманно, спонтанно.

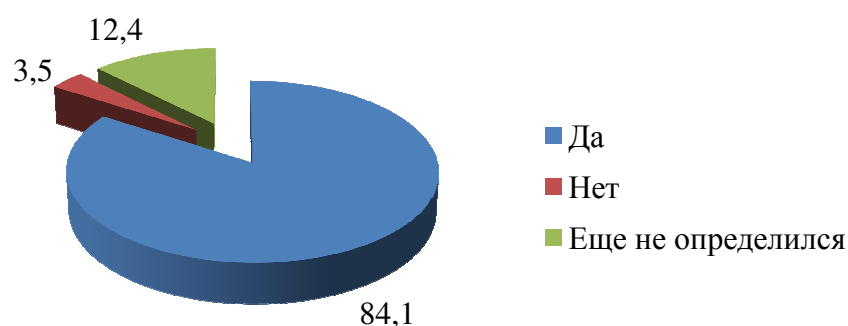


Рисунок 1 – Ответы на вопрос: «Задумывались ли Вы о своей будущей профессии», %

При рассмотрении самой критической, на наш взгляд, позиции – «не задумывался о своей будущей профессии» опять можно увидеть некоторое преобладание юношей над девушками. При этом представительницы женского пола чаще мужчин говорили о том, что ещё не определились с выбором, т.е. не сформировали список потенциальных профессий (таблица 1).

Таблица 1 – Распределение ответов на вопрос «Задумывались ли Вы о своей будущей профессии» в зависимости от пола респондентов, %

Задумывались ли Вы о своей будущей профессии?	Юноши	Девушки	Всего
Да	84,9	83,5	84,1
Нет	5,4	2,1	3,5
Еще не определился	9,6	14,4	12,4

Важным моментом при рассмотрении возможностей, условий и содержания профессионального образования является соответствие собственных желаний с возможностями семьи. Негативное соотношение между этими параметрами может стать серьёзным барьером на пути к достижению поставленных целей. 79,5 %

опрошенных говорят о подобном соответствии. Для каждого пятого выпускника это не является возможным, т.е. для них возможности семьи становятся одним из факторов, препятствующих получению желаемой профессии в желаемом месте.

Среди основных критериев, влияющих на выбор профессии молодёжью, выделяются следующие: учёт мнений и возможностей родителей и предположения о наиболее популярных и известных профессиях (рисунок 2). Такой параметр как знание перспектив развития региона по результатам опроса занимает только третью позицию. Можно предположить, что зачастую школьники не имеют реального представления о ситуации на рынке труда, а также о сущности и возможностях множества современных профессий. Отсюда нередкое для молодых людей неумение соизмерять свои желания и возможности и, как следствие, возникающее несоответствие между ожидаемыми и действительными результатами.

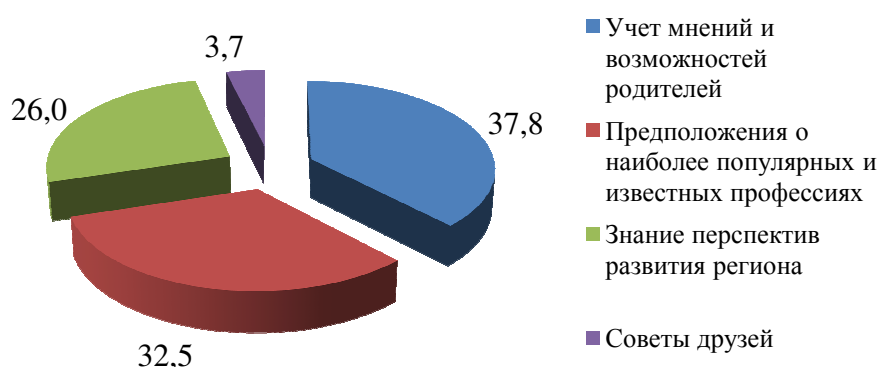


Рисунок 2 – Основания для ориентации на будущую профессию, %

Несколько отличаются основания для выбора профессии юношами и девушками. Для девушек более значимым параметром является популярность профессии, в то время как молодые люди более прагматичны – они чаще учитывают условия развития региона.

Выбирая будущую профессию, выпускники школ руководствуются различными доводами. Наиболее сильным мотивом является предполагаемый уровень заработной платы при работе по выбранному направлению подготовки (рисунок 3). Такая важная составляющая профессиональной деятельности как личные

наклонности и способности занимает второе место, однако существенно отстает от первой позиции. Т.е. можно сказать, что для старшеклассников при выборе будущей профессии на первый план выходят материальные ценности. Иерархия мотивов выбора профессии у представителей обоих полов совпадает.

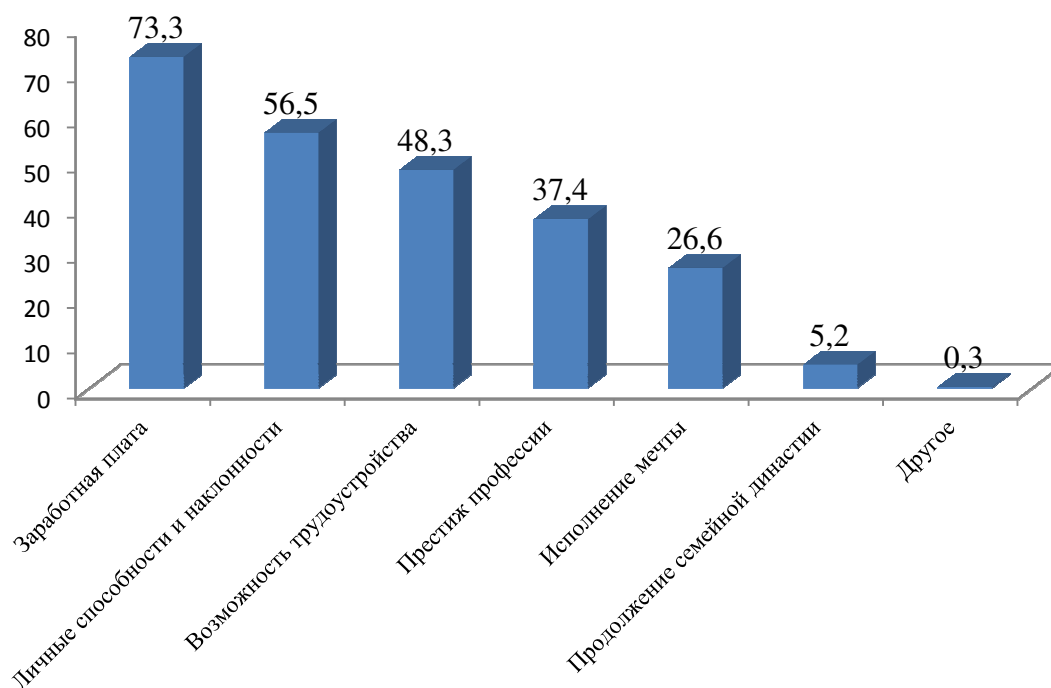


Рисунок 3 – Мотивы выбора будущей профессии, %

Кроме собственно выбора профессии, молодым людям и их родителям приходится также сталкиваться с проблемой выбора места получения образования. Значимость этой составляющей трудно переоценить, ведь такой выбор представляет собой один из важных этапов профессионального самоопределения личности. Как показали результаты опроса, практически все старшеклассники имеют намерение продолжить своё образование в различных учебных заведениях. Большинство респондентов планируют поступление в высшие учебные заведения (по результатам опроса эта цифра практически приближается к 100 %), т.е. подавляющее большинство выпускников считают, что высшее образование даёт определенные преимущества и является необходимым в современных условиях (рисунок 4). Подобная ситуация отражает общие тенденции в сфере образования, при которой в последние годы наблюдается систематический рост приема в вузы. Не популярным среди сегодняшних школьников является овладение профессиональными

навыками и умениями в учреждениях среднего профессионального образования – только 3 % опрошенных планируют продолжить свое обучение в училищах и техникумах, причём среди тех, кто выбрал этот путь больше юношей, чем девушек, т.е. девушки в большинстве своем ориентированы на получение высшего образования.

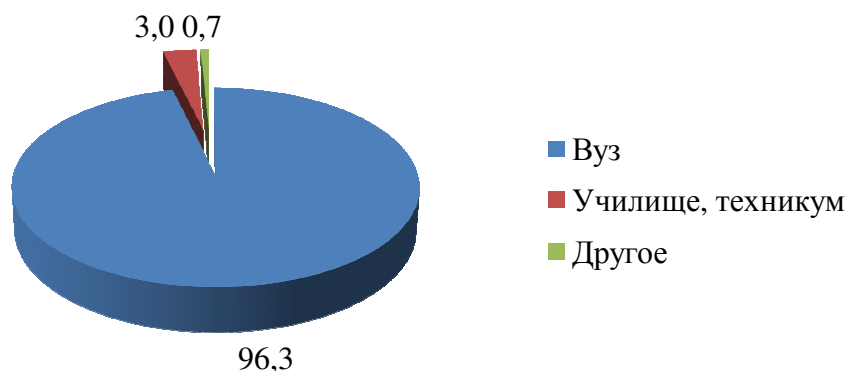


Рисунок 4 – Предпочтительные места для получения профессиональной подготовки, %

Вполне ожидаемо, что одним из важнейших факторов, способствующих поступлению в вуз, являются полученные в школе знания. Это означает, что поступление в вуз более ожидаемо от учащихся с хорошей и отличной успеваемостью. Однако по результатам опроса отмечается интересный факт: учащиеся вне зависимости от своей успеваемости в школе имеют достаточно оптимистические настроения относительно дальнейшего поступления в вуз (рисунок 5). Выявленная ситуация свидетельствует о том, что выпускники школ не рассматривают успеваемость в школе как важную детерминанту доступности высшего образования. Тем не менее, эта характеристика в действительности может оказать существенное влияние на поступление в вуз.

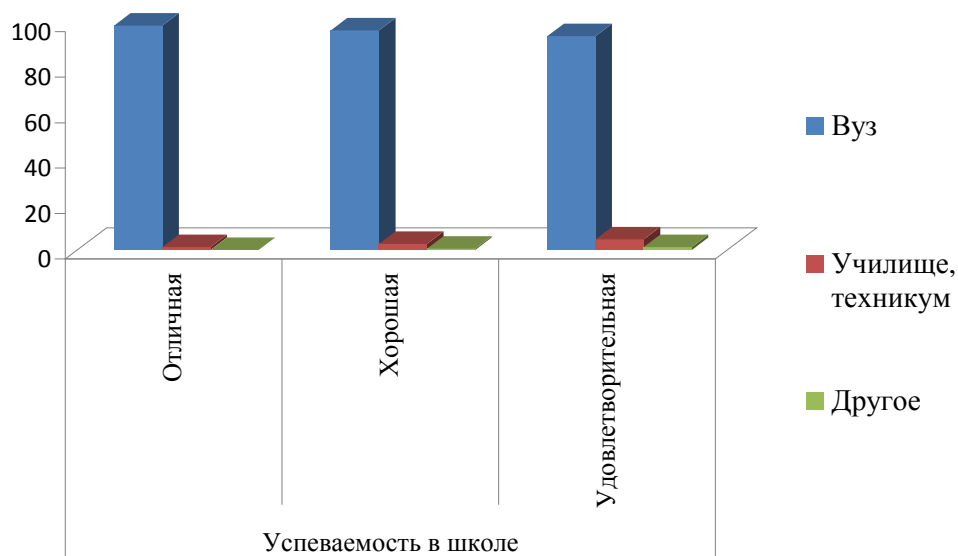


Рисунок 5 – Распределение мнений респондентов о предпочтительных местах получения профессиональной подготовки в зависимости от успеваемости в школе, %

Ещё одним фактором, от которого может зависеть намерение получить высшее образование, является материальное положение семьи (таблица 2). Как показывает применение критерия χ -квадрат Пирсона, статистически значимых различий между показателями нет (χ -квадрат Пирсона = 12,5 при уровне значимости $< 0,51$). Однако заметим, что существует 7 %-процентная группа молодёжи, нацеленная на получение среднего специального образования. Являются ли здесь материальный фактор определяющим или это семейная традиция – открытый вопрос, нуждающийся в отдельном исследовании. Наиболее бедные устремлены на получение высшего образования, по всей видимости, как способ повысить свой социальный статус.

Молодые люди, поступая в высшие учебные заведения, преследуют разные цели, которые можно обозначить как материально-прагматические, личностно-творческие, духовно-нравственные. 60% опрошенных планируют поступление в высшие учебные заведения ради возможности дальнейшего трудоустройства.

Таблица 2 – Предпочтительные места получения профессиональной подготовки в зависимости от материального положения семьи, %

Предпочтительное место получения профессиональной подготовки	Уровень дохода семьи				Всего
	На продукты хватает, но покупка одежды вызывает серьезные затруднения	Денег хватает на продукты и одежду, но покупка товаров длительного пользования является проблемой	Мы можем без труда приобретать вещи длительного пользования, но приобретение действительно дорогих вещей затруднительно	Мы можем позволить себе дорогие покупки – машину, квартиру, дачу и многое другое	
Вуз	100	91,3	97,5	97,7	96,3
Училище, техникум	0	7,1	1,9	2,3	3,0
Другое	0	1,6	0,6	0	0,7

Второе место с незначительным отставанием от первого занимает желание самореализоваться в жизни. Стремление повысить собственный интеллектуальный уровень вышло на третье место в иерархии целей получения высшего образования. Приблизительно по четверти респондентов рассчитывают на повышение своего статуса в обществе, возможность много зарабатывать и получение интересной профессии. Сохраняется определённая часть школьников, для которых обучение в вузе – это, в первую очередь, диплом или отсрочка от армии (таблица 3).

Девушки возлагают на высшее образование больше надежд в личностно-творческом плане, чем юноши. Среди их основных целей получения высшего образования выделяются: самореализация в жизни, возможность устройства на работу, самосовершенствование, повышение собственного статуса в обществе. Для представителей мужского пола иерархия целей выглядит следующим образом: возможность устройства на работу, самореализация в жизни, самосовершенствование, возможность много заработать, т.е. их установки носят более материально-прагматический характер.

Таблица 3 – Цели получения высшего образования, %

Цели получения высшего образования	
Чтобы устроиться на работу	59,8
Чтобы самореализоваться в жизни	54,7
Для повышения собственного интеллектуального уровня (самосовершенствования)	37,9
Повысить свой статус в обществе	25,7
Чтобы много заработать	24,1
Получить интересную профессию	22,9
Для того чтобы принести пользу обществу	7,9
Для головокружительной карьеры	7,2
Для того чтобы стать известным и приобрести общественное признание	5,8
Само по себе высшее образование сегодня не нужно, нужен только диплом	4,9
Для получения отсрочки от армии	3,8
Другое	0

Большинство выпускников школ ориентировано на получение высшего образования в своем регионе, а именно в вузах Орловской области (рисунок 6).

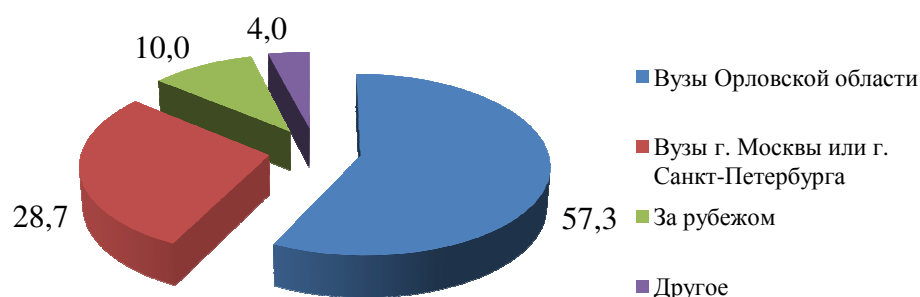


Рисунок 6 – Места, в которых школьники планируют продолжить свое обучение, %

Москва и Санкт-Петербург как места для продолжения обучения после школы привлекают меньший процент опрошенных – 28,7 % учащихся считают, что образование лучше получать в этих городах. Подобная ситуация может свидетельствовать о понимании сегодняшними выпускниками наличия различных барьеров на пути к

получению высшего образования в столичном городе (например, значительные финансовые затраты, большая конкуренция и др.). Что касается иных мест для получения высшего образования, то можно отметить, что провинциальная молодежь ещё не переориентировалась на зарубежные вузы и программы – только 10 % опрошенных считают, что реализации их карьеры будет способствовать обучение в иностранных вузах. В целом, можно заключить, что образовательная мобильность молодёжи развита довольно слабо.

Мнения юношей и девушек о продолжении обучения в родном городе или отъезде на учебу в другие города различаются незначительно. При этом представительницы женского пола чаще рассматривают возможности обучения за рубежом, а мужчины – в столичном городе.

Определенное влияние на выбор места для дальнейшего обучения оказывает успеваемость школьников. Как показали результаты опроса, среди тех, кто ориентирован на учебу в крупных городах, преобладают наиболее талантливые и способные учащиеся. Однако фактор успеваемости не является значимым при выборе зарубежного вуза – здесь представленность респондентов с разной успеваемостью практически одинакова, т.е. в этом случае на первый план выходят другие факторы.

Отъезд на учёбу в крупные города (Москву и Санкт-Петербург) чаще планируют респонденты, характеризующие материальное положение своей семьи как очень хорошее (52,3 % опрошенных). Также вполне определённые планы на учебу в вузах Москвы и Санкт-Петербурга или за рубежом имеют учащиеся из малообеспеченных семей, среди которых (по сравнению с другими категориями) отмечена высокая доля принявших подобное решение на момент опроса (таблица 4). Отметим, что расчёт коэффициента χ^2 -квадрат Пирсона показал значение 33,5 при высоком уровне значимости $< 0,001$, что свидетельствует о значительной степени устойчивости данных.

Поскольку сегодняшние выпускники имеют множество возможностей для получения высшего образования (региональные, столичные, зарубежные вузы), очевидно, что борьба вузов за привлечение каждого конкретного студента в этих условиях будет только обостряться. В связи с этим всё большую важность приобретает наличие положительного имиджа вуза у потребителей образовательных услуг и заказчиков образовательного продукта.

Таблица 4 – Места, в которых школьники планируют продолжить свое обучение в зависимости от материального положения семьи, %

Места, в которых школьники планируют продолжить свое обучение	Уровень дохода семьи				Всего
	На продукты хватает, но покупка одежды вызывает серьезные затруднения	Денег хватает на продукты и одежду, но покупка товаров длительного пользования является проблемой	Мы можем без труда приобретать вещи длительного пользования, но приобретение действительно дорогих вещей затруднительно	Мы можем позволить себе дорогие покупки – машину, квартиру, дачу и многое другое	
За рубежом	14,6	8,7	9,4	13,6	10,0
Вузы Москвы или Санкт-Петербурга	36,6	17,5	28,8	52,3	28,7
Вузы Орловской области	46,3	68,3	58,7	25,0	57,3
Другое	2,4	5,6	3,0	9,1	4,0

Не является исключением и ситуация, сложившаяся в вузах Орла. Рассматривая предпочтения старшеклассников в отношении орловских вузов можно отметить следующее. В первую тройку образовательных учреждений, обеспечивающих качественную профессиональную подготовку в регионе (по мнению выпускников школ), входят Госуниверситет – УНПК, Федеральная академия правительственной связи и Орловский государственный университет. Как видно из рисунка 7, чуть больше половины опрошенных считают, что качественную профессиональную подготовку можно получить в Госуниверситете – УНПК, причем по ответам данный вуз во многом опережает другие учебные заведения. Наименьшей популярностью среди старшеклассников пользуется Орловский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте России.

Выбирая учебное заведение, большинство старшеклассников руководствуются такой его характеристикой, как престижность. На втором месте по частоте ответов (с незначительным отставанием от первого) находится возможность найти работу после обучения в вузе.

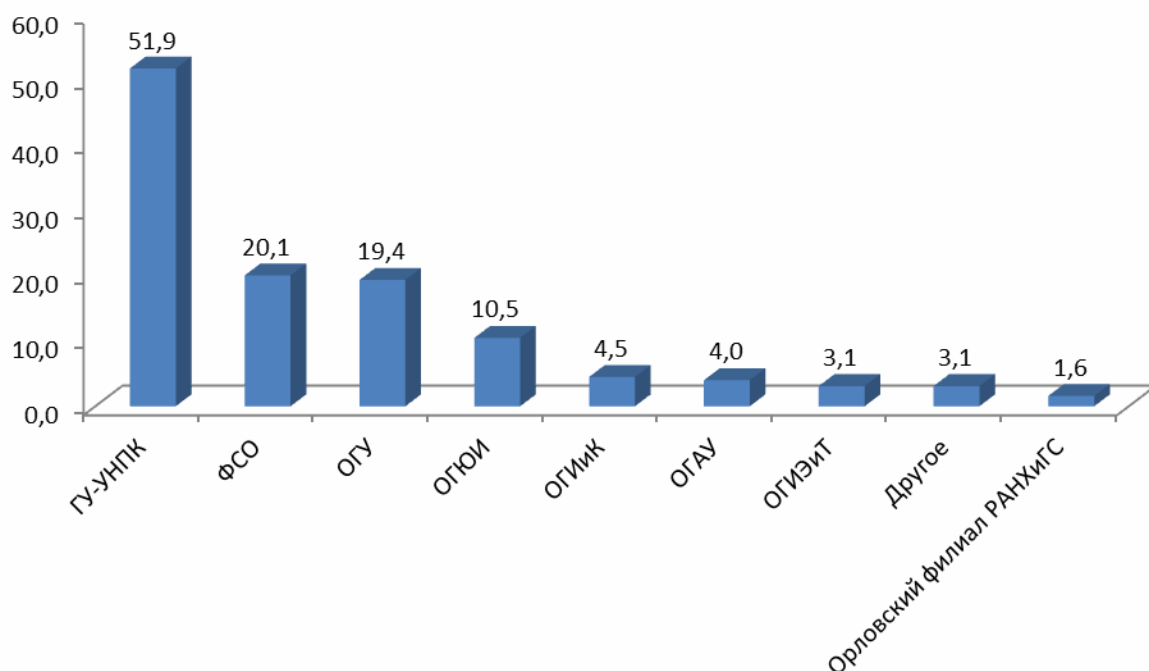


Рисунок 7 – Представления респондентов о вузах г. Орла, обеспечивающих качественную подготовку, %

Не совсем понятно, каким образом выпускники школ оценивают этот параметр, т.к. для его прогнозирования требуется учёт множества факторов, как со стороны индивида, так и экономической ситуации в целом. Тем не менее, он является значимым для выпускников. В тройку приоритетов (хотя и со значительным отставанием) также входит профиль образования, полученного в школе. Другие составляющие (в частности, советы родителей, стоимость обучения и др.) не являются столь важными для выпускников школ (рисунок 8). Юноши и девушки руководствуются сходными приоритетами при выборе учебного заведения.

Одним из конкурентных преимуществ конкретного вуза может стать предлагаемый им формат обучения. Сегодня вузы предлагают поступающим различные формы обучения: очную, заочную, вечернюю и дистанционную. Согласно результатам опроса, большинство выпускников школ Орловской области отдают предпочтение традиционному формату обучения – очной форме (рисунок 9).

Каждый десятый учащийся стремится к большей независимости от родителей, и при этом хочет иметь возможность совмещать учёбу с работой и сразу применять полученные знания и навыки на практике. Эта категория молодых людей выбирает заочную, вечернюю и дистанционную формы обучения, причем здесь не

отмечается существенных гендерных отличий.

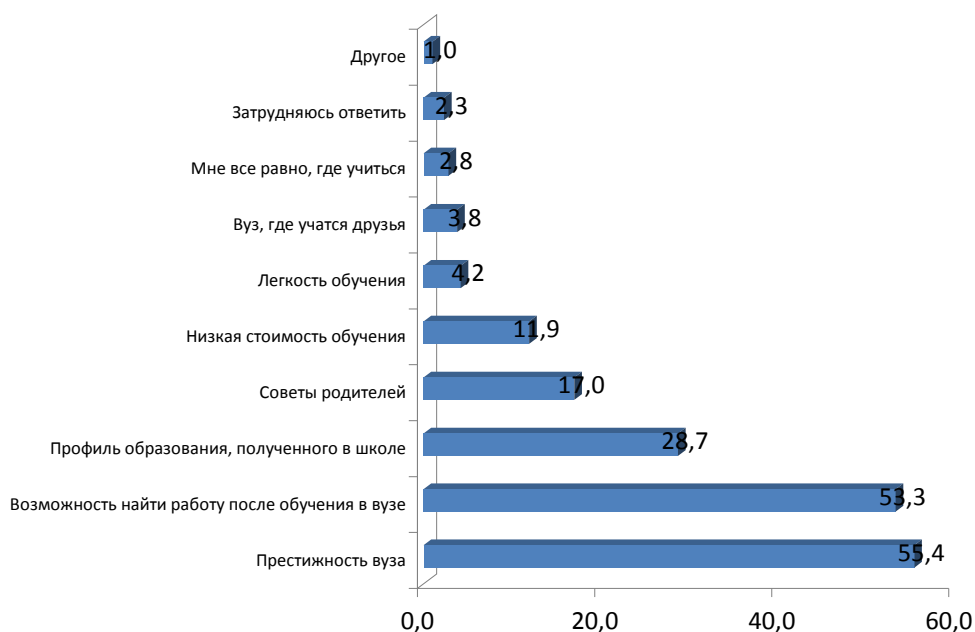


Рисунок 8 – Приоритеты при выборе вуза, %

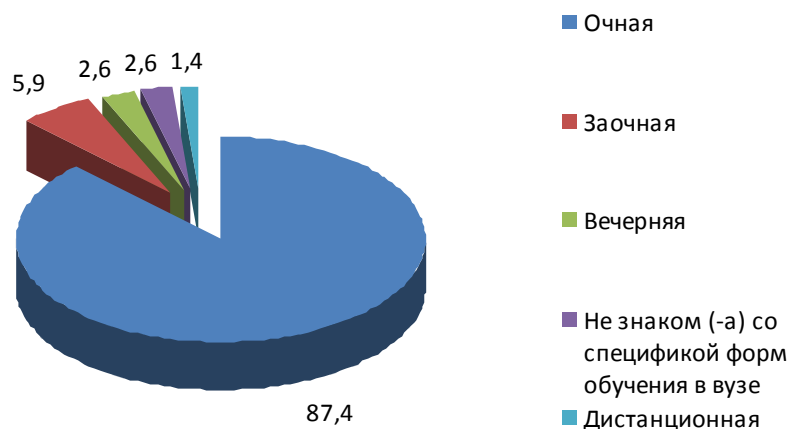


Рисунок 9 – Предпочтительные формы обучения в вузе, %

Существует определённая зависимость между выбираемой формой обучения в вузе и материальным положением семьи (таблица 5). Очную форму обучения чаще других выбирают респонденты с хорошим и очень хорошим материальным положением. Приблизительно четверть учащихся, назвавших свою семью плохо

обеспеченной, в большей степени ориентированы на заочную форму обучения. Формат обучения по вечерам или дистанционно чаще других выбирают представители семей с удовлетворительным материальным положением. Здесь также существуют статистически значимые различия (χ^2 -квадрат Пирсона = 23,1, уровень значимости < 0,27).

Таблица 5 – Предпочтительная форма обучения в вузе в зависимости от материального положения семьи, %

Предпочтительная форма обучения в вузе	Уровень дохода семьи				Всего
	На продукты хватает, но покупка одежды вызывает серьезные затруднения	Денег хватает на продукты и одежду, но покупка товаров длительного пользования является проблемой	Мы можем без труда приобретать вещи длительного пользования, но приобретение действительно дорогих вещей затруднительно	Мы можем позволить себе дорогие покупки – машину, квартиру, дачу и многое другое	
Очная	73,2	81,7	90,9	86,6	87,4
Заочная	24,4	4,8	4,4	4,5	5,9
Вечерняя	0	4,0	2,8	0	2,6
Дистанционная	0	4,8	0,6	0	1,4
Не знаком с формами обучения в вузе	2,4	4,8	1,4	6,8	2,6

Выбирая профессию, вуз, форму обучения, абитуриент в той или иной степени представляет, где бы он хотел работать по окончании учёбы в вузе. В целом, анализ предпочтений старшеклассников показывает, что доминирующие приоритеты молодёжи связаны, в первую очередь, с работой в органах государственной и муниципальной службы, сфере культуры, образования и науки, службой в вооружённых силах, правоохранительных органах, работой на промышленном предприятии (таблица 6).

Таблица 6 – Потенциальные места работы после получения диплома об образовании, %

Потенциальные места работы	Доля, %
Органы государственной и муниципальной службы	23,8
Сфера культуры, образования и науки	16,3
Вооруженные силы, правоохранительные органы	15,3
Промышленное предприятие	14,7
Сфера торговли, бытового обслуживания	13,1
Финансово-кредитное учреждение	12,8
Другое	9,1
Сфера транспорта и связи	6,6
Вообще не хочу работать	6,0
Место, куда устроят родители (родственники)	3,2
Сельскохозяйственное предприятие	2,0

В ходе исследования были выявлены определённые различия в планах на будущую трудовую деятельность в зависимости от гендерного признака и, соответственно, социальных установок об исключительно мужских или женских профессиях. В тройку предпочтительных для женщин потенциальных мест для работы входят сферы государственного и муниципального сектора, культуры, образования и науки, а также финансово-кредитная сфера. Мужчины чаще хотят работать в вооружённых силах, правоохранительных органах, на промышленных предприятиях, в органах государственной и муниципальной службы (рисунок 10).

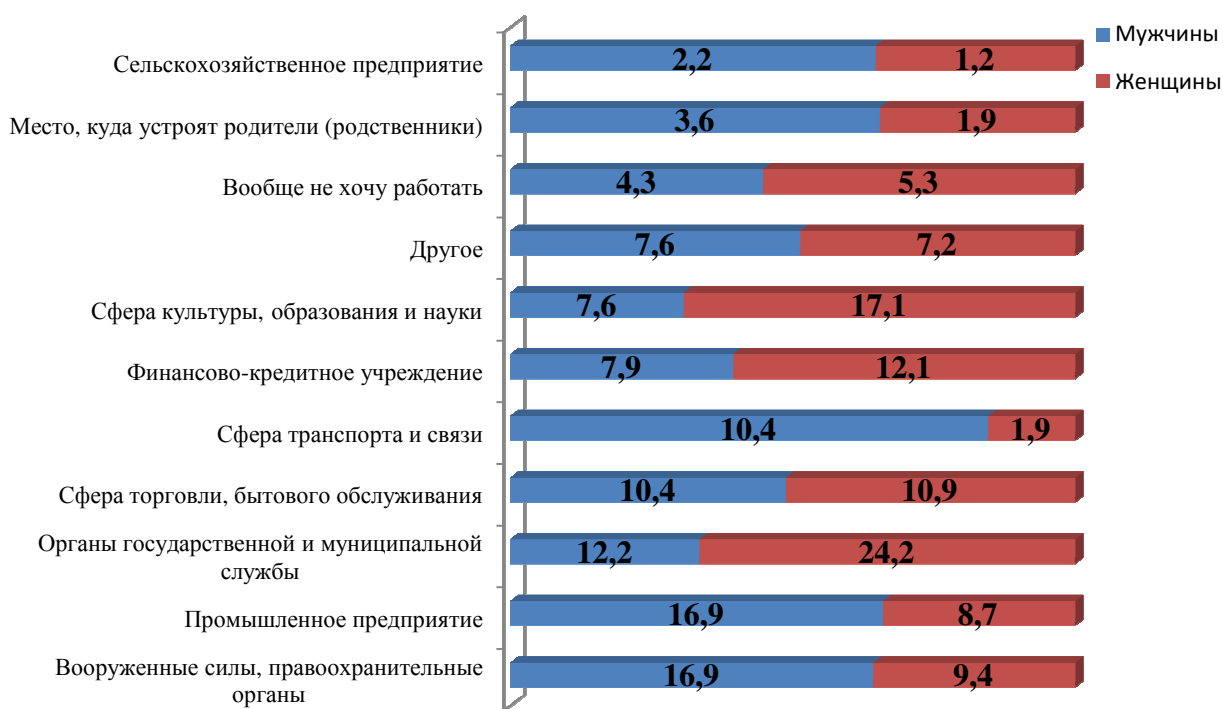


Рисунок 10 – Распределение мнений респондентов о потенциальных местах работы в зависимости от половой принадлежности, %

В заключении можно сделать следующие выводы:

1. Большинство выпускников школ на момент опроса задумывались о своей будущей профессии.
2. Основными критериями, влияющими на выбор профессии молодёжью, являются: учёт мнений и возможностей родителей и предположения о наиболее популярных и известных профессиях.
3. Высшее образование рассматривается школьниками как обязательная ступень достижения жизненного успеха. Лишь незначительная часть учащихся планируют продолжение обучение в учреждениях среднего профессионального образования.
4. Основными целями получения высшего образования являются: возможность устроиться на работу, самореализация в жизни, повышение собственного интеллектуального уровня.
5. Большинство выпускников школ ориентировано на получение высшего образования в своем регионе.
6. Самыми желанными местами работы после получения диплома о высшем образовании выпускникам школ представляются государственная и муниципальная службы, сфера культуры, образования и науки, вооруженные силы, правоохранительные органы, промышленное предприятие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Орловской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://orel.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/orel/ru
2. Лукичев, Г.А. В поисках эффективного взаимодействия высшего образования и работодателей [Текст] / Г.А. Лукичёв // Экономика образования. – 2005. – № 4. – С. 5-21.
3. Артюшина, И. Инструмент коммуникации между вузами и рынком труда [Текст] / Г.А. Лукичёв // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 28–32.
4. Рощина, Я.М. Доступность высшего образования: по способностям или по доходам [Текст] / Я.М. Рощина // Университетское управление: практика и анализ. – 2005. – № 1. – С. 69-79.

2.4 Кризис образования – показатель снижения духовного потенциала в современной России

Современный кризис образования в России неизменно связывается с институциональными дисфункциями, организационными диспропорциями и ресурсной неэффективностью. Подобной точки зрения придерживаются, например, авторы программного документа «Образование – 2020». В качестве главных проблем отечественного образования ими отмечаются: избыток учреждений высшего профессионального образования, снижение качества образования, низкоквалифицированные педагогические кадры, снижение конкурентоспособности системы российского образования на глобальном рынке и несоответствие его потребностям экономики, образование перестаёт работать как механизм социального перемешивания, высшая школа не производит инноваций и инноваторов [10, с. 9-10].

Преодоление такого рода дисфункций механистически связывается с необходимостью перестройки всей российской образовательной системы, причём за идеал берётся «западная» модель образования, отражённая в Болонской декларации (1999 г.) о зоне европейского высшего образования. Слово «западная» взято в кавычки не случайно, т.к. в единой универсальной форме данная система не существует. Несмотря на определённую схожесть систем образования стран, входящих в Болонскую систему, существуют различия, которые не позволяют говорить о существовании общей нормативно-институциональной структуры обучения. Присоединение к Болонскому процессу для стран Европы не означает стирания национальной педагогической специфики, в то время как в России ситуация иная – традиционная педагогика «отправляется в архив» как устаревшая.

На наш взгляд, проблема повышения эффективности образовательной системы не может быть решена лишь имплантацией зарубежных образовательных институтов. Во-первых, сама по себе такая процедура довольно сомнительна, так как институты образования тесно коррелированы с другими социальными организациями (политическими, трудовыми и пр.), и эти связи необходимо выстраивать «с нуля». Во-вторых, институты генерируют социальные ценности, которые являются нервным узлом всего общественного организма, а образование не только вносит значительный вклад в конструирование аксиологической системы

членов общества, но и транслирует её, создаёт преемственность между поколениями и историческими эпохами. Институты возникают одновременно с ценностями, оказываясь тесно переплетёнными с ними: они друг друга поддерживают, транслируют и воспроизводят. Институциональный кризис автоматически означает и кризис аксиологический, поэтому корни существующих образовательных проблем следует искать именно в ценностях общества.

Исследуя аксиологический аспект отечественного образования, следует отметить, что в современной России наблюдается ситуация дистервегизации образования [6], означающая установку на невмешательство во внутреннюю жизнь учащегося, признание его как носителя независимой индивидуальности. Ученик школы ошибочно воспринимается как сформировавшаяся личность, способная нести ответственность за свою деятельность. Это приводит к стиранию педагогических, научных, семейных и пр. авторитетов. На практике это оборачивается эгоцентризмом, неуважением к старшим и презрением ко всему тому, что требует усилий и самоограничения – интериоризации моральных норм (воспитанию), усвоению знаний (обучению), дисциплине и т.д.

Сегодня воспитательный и образовательный смысл школы практически отсутствует. Налицо полная дезинтеграция социального обмена внутри школы: администрация, учительский состав и масса учеников существуют сами по себе. Директора школ, в особенности на селе, – медиаторы, лидеры общественного мнения, и поэтому им необходимо эксплуатировать свой социальный капитал нередко в пользу правящих сил. Учительский состав загружен однообразной и малооплачиваемой работой, при этом учениками он воспринимается скептически: либо как представители старшего, почти ушедшего в небытие, советского поколения, либо как молодые полуспециалисты, непонятно как оказавшиеся в школе. Сами ученики ориентированы не столько на подготовку к будущей профессии, сколько на окончание среднего образования с максимальным числом баллов единого государственного экзамена (ЕГЭ). Диплом с баллами ЕГЭ имеет большую значимость, чем аттестат о получении среднего образования, так как именно посредством него поступают в высшее учебное заведение. В аксиологическом отношении это означает фактическое обесценивание среднего образования и переориентацию интенций учеников школ на сдачу ЕГЭ, а не усвоение знаний.

О неэффективности единого госэкзамена сказано уже очень

много, поэтому следует отметить сильно индивидуализированную процедуру подготовки к нему: классные занятия дополняются персональным репетиторством, причём второе имеет большую значимость, чем первое, т.к. объём классных занятий крайне мал для сколько-нибудь успешной подготовки. Реальные знания подменяются запоминанием однотипных заданий ЕГЭ, коллективная подготовка в школе – персональным репетиторством, профессиональная этика и интересы учителей – стремлением сохранить своё рабочее место и не потерять учебную нагрузку. Всё это в целом – проявление атомизированного индивидуализма, состояния, когда люди разобщены, фрустрированы, депривованы, давно потеряли способность договариваться друг с другом, что является важнейшим признаком разрушения ценностно-нормативной коммуникации и отчуждения. Мало кто способен воспринять иную точку зрения, но регламентация деятельности всё-таки должна быть, поэтому и создаются новые институты – законодательные акты, регулирующие межгрупповые и межличностные интеракции. При этом, как известно, формальные установления имеют второстепенную роль при регуляции социального поведения личности, чем и детерминирована их неэффективность. По нашему мнению, путём усиления правового регулирования образование не поднять на новый уровень.

Приходится также признать, что сегодня на первый план в содержании образовательной деятельности выходят модные тенденции потребительства. Не имея культурного капитала [2] и не будучи способным в силу необразованности расставить ценностные приоритеты, человек стремится к социальному успеху и признанию, однако достичь его не может – ему нечего предложить обществу взамен. Настоящее богатство, настоящий престиж, настоящая власть подменяются суррогатом – потреблением материальных благ. Этим потреблением индивид имитирует своё социальное положение, отказываясь признать собственную несостоятельность. Потребность в самоуважении принимает извращённые формы и отражается не только в культе приобретательства и вещизма. Интеллектуальный и высококвалифицированный труд в постсоветской России не востребован, что детерминировано, с одной стороны, экономическими диспропорциями, с другой стороны, специфической ценностной дискриминацией такого труда. Профессия учителя или врача для общества намного важнее, чем профессия менеджера по продажам или мерчандайзера, однако оплачивается она значительно

ниже. Зарботки неквалифицированных работников стимулируют крупную долю молодёжи работать в сфере продаж и услуг, и эти же зарботки выступают своеобразной общественной компенсацией за непрестижность труда. Чувствуя внутреннюю неполноценность, работники этой сферы ищут самореализацию в потреблении и показательном презрении по отношению к небогатым «бюджетникам», тем самым ещё сильнее «закручивая спираль» социально-психологического отчуждения друг от друга. В макросоциальных масштабах такого рода процессы выступают контртенденцией подлинному стремлению самореализовать себя в труде, склонностью к лёгким зарботкам и эгоцентризму.

В таких условиях неудивительна ситуация «расплывания» профессиональных ориентаций: в обществе господствующего потребительского индивидуализма не может быть сформированных ценностных ориентаций на получение социально значимого образования, которое оказывается ненужным. В этой связи неудивительна и ситуация, когда дети не стремятся наследовать профессию родителей, если только она не является общественно престижной (предприниматель, госслужащий) и пытаются найти свою жизненную траекторию. Дело в том, что в силу тотальной перестройки общества в 1990-е годы, вызвавшей маргинализацию и пауперизацию населения, произошёл массовый переход взрослого населения на неквалифицированную работу, которая не будет пользоваться популярностью у молодёжи. Интергенерационная мобильность – наследование профессии старших членов семьи – вызывается только тремя факторами: престижностью профессии (например, правоохранительные органы), семейной традицией (встречается довольно редко) или профессиональной неудачей и вынужденным занятием профессией своих родителей. Вряд ли будет ошибкой утверждать, что третий случай наиболее распространён.

Так, например, рабочие и крестьяне в ходе социально-экономических преобразований 1990-х гг. практически исчезли, вместо них стали формироваться группы работников сферы услуг и продаж. Сегодня процесс образования социально-профессиональной структуры в Российской Федерации находится в стадии своего формирования. Как справедливо отмечает отечественный социолог В.Н. Шубкин: «Чем быстрее обесценивается «наследственная» информация, чем меньше роль семьи, тем выше ответственность общества, прессы, кино, телевидения за профориентацию молодёжи» [13, с. 269]. Вполне

естественно, что подрастающее поколение ориентируется на культурные стандарты, подаваемые СМИ, а не на накопленный социальный опыт.

По нашему мнению, следствием общеэкономических тенденций выступает размывание профориентационной деятельности. Обучение в школе и в вузе больше не выполняет функцию подготовки правящего класса, и даже задача формирования слоя профессионалов может быть поставлена под вопрос. Сегодня экономика живёт короткими циклами: ввод на рынок нового продукта – максимизация прибыли – элиминация продукта – ввод его модификации – извлечение прибыли и т.д. В достижении таких сиюминутных целей и состоит сущность бизнеса. Такие отношения распространяются на всё общество, что характеризуется современными учёными как «трансэкономика» (Ж. Бодрийяр), «играизация» (С.А. Кравченко), «макдональдизация» (Д. Ритцер), «кока-экспансия» (С. Хантингтон) [1; 4; 8; 12]. Вполне естественно то, что они затрагивают и систему образования. Традиционное, классическое обучение оказывается никому не нужным, так как образование оказывается только предметом потребления, должным принести немедленную прибыль его приобретателю в виде материальных благ. Возникает рентоориентированное поведение: заплатить за учёбу – получить нематериальные активы (знания, навыки, умения) – преобразовать их в материальные прибыли или нематериальные активы более высокого порядка (например, власть).

Опасность образовательного потребительства состоит в деструкции базовых для общества культурных моделей, ведь именно при помощи образования обеспечивается их производство, распространение и трансляция. Поскольку Россия всегда была многонациональной страной, то одной из задач государства было вкрапление этнической образовательной специфики в общую педагогическую систему. Именно это обеспечивало формирование социальной идентичности, интеграцию многонациональной страны в единую общность, генерацию и передачу общим ценностей, смыслов и символов. И Российская империя, и СССР с этой задачей справлялись, чего нельзя о современной России.

К сожалению, приходится признать, что устроители реформ и чиновники-исполнители не имеют полного представления о содержании труда педагогов в современной России, кроме того, по словам официальных лиц, характеризуются весьма невысоким уровнем общей культуры [7]. Вследствие этого они не способны понять содержание педагогической деятельности и определить правильное

направление реформ российской образовательной системы.

Так, например, можно констатировать тот факт, что образование в России стало не только номинальным показателем статуса индивида, но и оказалось фактором формирования социальных размежеваний, поэтому кризис образования оказывает прямое воздействие на государственную безопасность и целостность страны.

Практика показывает, что социальные размежевания возникают сразу по нескольким направлениям: сторонники и противники ЕГЭ и Болонской системы, богатые и бедные учащиеся, бюджетные и коммерческие студенты, чиновники и педагоги, сторонники введения религиозных предметов в школе и противники этого, столичные и региональные вузы, сфера образования и сфера производства. Вероятно, возможно выделение и иных причин, способствующих процессу размежевания, однако, перечисленные нами, представляются ключевыми.

Так, например, столичные вузы позиционируют себя как лучшие образовательные учреждения страны, что в особенности относится к Высшей школе экономики (ВШЭ), МГУ им. Ломоносова, МГИМО и др. Однако, по нашему мнению, существованию и своему высокому статусу они, как Москва и Санкт-Петербург, обязаны всей стране. Являясь административными и финансовыми центрами, ничего не производя, но, крайне много потребляя, эти два крупных города могут быть уподоблены городам древности – Риму, Константинополю, Мехико-Теночтитлану, разорявшим провинции в угоду собственным имперским (или квазиимперским) амбициям. Аналогичной линии поведения придерживаются и элитные вузы, причём в качестве наиболее болезненной проблемы следует выделить истощение интеллектуальных ресурсов: миграция талантливой молодёжи или же опытных специалистов и учёных в столицы оставляет регионы без квалифицированных кадров, что вызывает обеднение культурно-интеллектуальной (как следствие – экономической, политической, социальной) сферы жизнедеятельности провинции.

Серьёзным фактором размежевания является раскол между сущностью образовательной деятельности и её формой. Сам по себе этот вопрос может стать темой отдельного философского исследования. Сегодня всё чаще смысл обучения подменяется его формальными показателями, и данный процесс не является российской спецификой, он встречается практически во всех странах мира. Весьма точно его смысл выразил социолог Дж. Ритцер:

«главное... сколько студентов (т.е. продуктов) можно прогнать через систему, и какие оценки им поставят, а вовсе не качество того, чему их учат, и какой опыт они получают» [8, с. 231]. Действительно, и ЕГЭ, и балльно-рейтинговая система (БРС), и массовый набор студентов в вузы нивелируют качество обучения, оценку не знаний, а подготовленности студентов к определённым формам отчётности. Сегодня образование устроено по принципу конвейерного фабричного производства и управляется оно менеджерами, опирающимися на идеи тейлоризма и фордизма.

В этой связи возникает вопрос: на реализацию каких целей направлена реформа образования, к чему Россию желают привести эти менеджеры? По нашему мнению, реформа способствует окончательной дисфункциональности отечественного образования, его полного отрыва от других сфер общества – производства, науки, армии и пр. Организаторы «реформ» ориентируются на дальнейшую нивелировку значимости образования для личностного развития, они стремятся подвести всех учеников, студентов и педагогов под единый стандарт. Однако уровень этого стандарта весьма низок, поскольку он задаётся людьми, весьма далёкими от непосредственного содержания педагогического труда. «Менеджеры от образования» действуют в соответствии со словами В.В. Розанова: «Не рассчитывайте в человеке на большое, рассчитывайте в нём на "самое маленькое". – Система с расчётом на "маленькое" и есть чиновничество» [9, с. 259]. Всё ценное, возвышенное, творческое, оригинальное превращается в рутину, принижается, стандартизируется и унифицируется. Таким образом, искажается смысл и содержание образования, а ключевая управляющая роль от педагогов переходит к менеджерам.

Типичной системой с расчётом на «маленькое» является, например, переход на двухступенчатую модель образования (бакалавриат / магистратура). В советское время бакалавр, фактически, был приравнен к выпускнику среднего специального учреждения, а магистр – к специалисту, сегодня же принята иная система исчисления, которая порождает новые трудности: если бакалавр приравнен к специалисту, то к кому приравнять магистра?

В институциональном отношении российская система образования оказывается, по существу, семиступенчатой, т.к. включает в себя ряд статусов: выпускник школы, специалист со средним специальным образованием, дипломированный специалист, бакалавр, магистр, кандидат и доктор наук. С учётом того, что

аспиранты совсем не обязательно защищают диссертации её даже можно считать восьмиуровневой. Только эти уровни как целостная структура не существуют. Они претерпевают процесс перманентной маргинализации, выражающийся в обесценивании этих статусов. Остановимся подробнее на этом вопросе.

Распространена точка зрения о продуктивности двухступенчатой системы обучения в вузе. Так, нередко встречается точка зрения, что бакалавриат удовлетворит массовый социальный спрос на высшее образование, а магистратура будет направлена на овладение знаниями и навыками конкретных профессий, при этом в ней будет происходить подготовка профессиональной элиты. Это мнение нельзя считать ничем иным, кроме как оторванным от реальной жизни мифом. Прежде всего, никакого массового спроса на высшее образование нет и предпосылок его появления тоже, что прямо вытекает из экономических и аксиологических особенностей жизни страны. Большая часть компаний страны – не производители, а перераспределители, работникам которых необходимо шаблонно исполнять предписанные функции. Следовательно, и внутренней, карьерными соображениями обусловленной, мотивации чему-либо учиться у большей части студентов нет. Отсюда же вытекает невозможность подготовки и какой-либо профессиональной элиты. Такого рода элиту готовят специализированные вузы.

Как нами говорилось выше, между сторонниками и противниками Болонской системы наличествует принципиальный спор. По мнению противников, отечественная система ценностей и предпочтений отторгает навязанную социальную практику приравнивания бакалавров к специалистам: в сознании индивидов бакалавр воспринимается как «недоспециалист», одновременно сами понятия «бакалавр» и «магистр», несмотря на весьма значительный период их публичного употребления, зачастую вызывают недоумение у многих россиян. У общества *нет потребности* в данных квалификациях, но сам факт их наличия можно трактовать как принуждение, или, вернее, как включение самой потребности в продукт системы производства, в полном соответствии с бодрийеровскими принципами функционирования трансэкономики [1].

Таким образом, можно наблюдать столкновение двух нормативных и институциональных систем: ставя общество в целом (и работодателя в частности) перед фактом наличия ненужных ему бакалавров и магистров, власть провоцирует появление конфликтов ценностей, тем самым нагнетая социальную напряжённость. Встаёт и

другая проблема: проблема статуса аспирантуры и докторантуры, их позиция в Болонской системе не определена. Наблюдается ситуация ущемления интересов аспирантов в пользу магистров (например, предоставление мест в общежитиях для иногородних учащихся). По нашему мнению, это в корне недопустимо. Магистратура в принципе не способна подготовить элиту, поскольку, во-первых, формирование элиты происходит в ходе практической деятельности, а не накопления теоретических знаний; во-вторых, учебные программы магистратуры большинства вузов страны дублируют учебные программы бакалавриата, а те, в свою очередь, в урезанном виде скопированы с программ специалитета; в-третьих, магистранты работают, а учёбой занимаются по остаточному принципу; в-четвёртых, они восполняют «комплекс бакалавра», «недоспециалиста».

Поэтому возникает уместный вопрос: не является ли магистратура «лишней ступенью» в системе высшего образования в Российской Федерации? Болонская система также предполагает программы дополнительного образования, обучение по которым может вестись всю жизнь, однако рентабельность такого рода обучения не доказана. Здесь уместно вспомнить исследования, проведённые в 1970-е гг. американскими учёными: социологом А. Бергом и экономистами Р. Фрименом, Г. Данканом и С. Хоффманом [14; 15; 16]. Р. Фримен ввёл понятие «сверхобразованный американец», которым маркировал специалистов с высшим (дополнительным высшим) образованием, работавших по профессии, не требовавшей такого уровня подготовки. Эконометрический анализ свидетельствует о затратности подготовки таких специалистов. Не будет ли убыточным выпуск магистров и окажет ли это какую-нибудь пользу отечественной экономике (науке, политике, культуре)? – этими вопросами должны задаться «менеджеры образования». Мы же, на основе своих представлений, дадим негативный ответ.

В заключение мы можем отметить, что современная российская система образования деструктивна и порождает глубокие общественные проблемы. Неэффективными по своей сути являются все: школы, готовящие неграмотных учеников; вузы, выпускающие неквалифицированных специалистов; учителя и преподаватели, не всегда работающие с полной отдачей; учащиеся, не желающие чему-либо научиться; академики, недвигающие науку вперёд; работодатели, не открывающие мест для способной молодёжи;

депутаты и чиновники, принимающие антисоциальные решения. В этом смысле неэффективность системы образования, по нашему мнению, выступает свидетельством социетального кризиса, всеобъемлющего разложения социума. Её корни следует искать не в образовании, а в сознании людей.

Сознание многих россиян остаётся сильно мифологизированным, и представителей науки – в не меньшей мере. По нашему мнению, к наиболее важным иллюзиям, которых придерживается отечественная социальная наука, следует отнести мифологемы о среднем классе и классовой структуре общества. На наш взгляд, более объективно говорить о сословно-корпоративной социальной структуре, где сословия выстраиваются в зависимости от выполнения государственных служений. Работа на государство гарантирует значительные социальные привилегии, что вызывает желание многих молодых и уже взрослых граждан стремиться к трудоустройству в органы исполнительной и судебной власти, а также в сырьевые сектора экономики, главным образом, газовую и нефтяную промышленность. По данным социологического исследования, проведённого при участии авторов в феврале – марте 2013 г. среди школьников 10-11 классов г. Орла и Орловской области (по гнездовой выборке со случайным отбором объектов внутри страт были опрошены 572 ученика, статистическая ошибка выборки не превышает 4 %), 31,8 % учащихся желали бы работать в правоохранительных органах, армии или на госслужбе. Крупные заработки, высокий общественный престиж, значительный объём власти – вот, что привлекает молодёжь в такой работе.

Как можно заметить, здесь не нужно инженерное образование, вопреки тому, что предлагается сегодня официально. Отбор в эти структуры идёт не на основе профессиональных навыков, а на основе гильдейских принципов и процедур. Работники, выполняющие государственные служения, вынуждены постоянно ориентироваться на правила, реляции, формально разработанные руководства к действию и требования начальства, что приводит к тому, что все эти нормативы становятся всеобщими и окончательными, а их соблюдение – основной задачей и результатом организационной деятельности. Всё это обуславливает отказ представителей бюрократии от творческого, самостоятельного мышления и даже от компетентности. Не случайно Р. Мертон назвал это явление «обучение неспособности» [5, с. 334]. Следствием подобного

«обучения» становится рождение стереотипного бюрократа или бездумного исполнителя, не имеющего воображения и способности к творчеству. Итогом деятельности такого работника становится закрытость профессиональной группы, превращение её в касту и признание правовой исключительности её членов.

Складывается такая ситуация, при которой получать общее образование и работать в социальной сфере оказывается не выгодно. Статусными учреждениями становятся ведомственные вузы – академии ФСО и МЧС, институты МВД, МГИМО, РГУ нефти и газа им. Губкина и т.д. Диплом данного вуза свидетельствует не столько о получении высшего образования, а о вхождении в сословие-корпорацию, гарантирующую тебе значительные привилегии и более высокие, чем у других людей, жизненные шансы. Как считает философ С.Г. Кордонский, социальная реальность расслаивается на государственный слой (потребности которого в образованных людях удовлетворяются ведомственными формами образования); советский по своей природе слой, где архаичные (как бы они ни стремились стать похожими на импортные образцы) институты образования производят архаичных людей; и совершенно новый для нашей страны постиндустриальный слой, где институты образования только начинают складываться [3]. Таким образом, в России складывается как бы три общества, каждое из которых существует по своим правилам и законам, и институты образования оказывают на формирование такого рода разделений определяющее влияние. К сожалению, анализ такой социальной реальности выходит за рамки данной статьи.

Главный удар нынешней «образовательной реформы» в Российской Федерации направлен на личность, вернее, на совокупность процедур, при помощи которых человеческая личность формируется. К сожалению, разум, воля, чувство собственного достоинства, элементарная грамотность оказываются лишними, не предусмотренными современной педагогикой. Происходит выращивание «одномерных людей», эгоистических потребителей, электората. Нарушаются, по словам философа Б.П. Вышеславцева, закон соотношения категорий и закон иерархии ценностей [11, с. 572].

Негативным является факт низведения образования с уровня подготовки полноценной личности до уровня компетентного профессионала. Образование, подготовка к взрослой жизни, как уникальное качество бытия, как реальность особого рода исчезает, подменяется ложной целью экономической рентабельности.

Нарушение ценностной иерархии заключается в подмене целей, переворачивании аксиологической пирамиды. Если в идеале на её вершине должна находиться человеческая личность, то сегодня она примята всей массой низших потребностей – потребления, успеха, внешней привлекательности. Целью обучения становится не понимание смысла жизни, а маркировка своего социального статуса, отображение номинала своей стоимости как потребляющего (и только потом – трудящегося) индивида. Выстраивается цепочка: образование – потребление – социальный статус.

На наш взгляд, необходимо предпринять ряд мер, направленных на оздоровление ситуации в российском образовании. Прежде всего, следует деполитизировать школы и вузы, устранить влияние политических фигур на учащихся и педагогов и использование последних в конъюнктурных интересах. Во-вторых, следует улучшить материальное положение педагогов и ввести отбор учителей и преподавателей с целью поддержания их высокой квалификации. В-третьих, ужесточить процедуры отбора студентов в высшие учебные заведения. Наконец, реформы образования будут неполноценными без полномасштабных структурных сдвигов в экономике, возвращения престижа производящего труда. По нашему мнению, эти меры способны вернуть отечественное образование на высокий уровень.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодрийяр, Ж. Прозрачность зла [Текст] / Ж. Бодрийяр. – М. : Добросвет, 2000. – 258 с.
2. Бурдье, П. Формы капитала [Текст] / П. Бурдье // Экономическая социология. – 2005, Т. 6, №3. – С. 60–74.
3. Кордонский, С.Г. Социальные функции образования [Электронный ресурс] / С.Г. Кордонский // Отечественные записки, 2012, № 4. – Режим доступа: <http://strana-oz.ru/2012/4/socialnye-funkcii-obrazovaniya>
4. Кравченко, С.А. Играизация российского общества [Текст] / С.А. Кравченко // Общественные науки и современность, 2002, № 6. – с. 143-155.
5. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура [Текст] / Р. Мертон. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 873 с.
6. Мостовой, П. На развалинах общего образования [Электронный

- ресурс] / П. Мостовой // Отечественные записки, 2012, № 4. – Режим доступа: http://strana-oz.ru/2012/4/na-razvalinah-obshchego-obrazovaniya#_ftn1
7. Пожигайло, П. Если литературой XIX века мы будем бить по стране, она рухнет [Электронный ресурс] / П. Пожигайло. – Режим доступа <http://www.kp.ru/daily/26051/2963363/>
 8. Ритцер, Дж. Макдональдизация общества [Текст] / Дж. Ритцер. – М. : «Праксис», 2003. – 592 с.
 9. Розанов, В.В. Опавшие листья. Короб первый [Текст] / В.В. Розанов // сборник Апокалипсис нашего времени. – М. : Эксмо, 2008. – 131-297 с.
 10. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях [Текст]: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.
 11. Тарасов, Б.Н. Человек и история в русской религиозной философии и классической литературе: сборник статей [Текст] / Б.Н. Тарасов. – М.: Кругъ, 2007. – 936 с.
 12. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций [Текст] / С. Хантингтон. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. – 603 с.
 13. Шубкин, В.Н. Социология и общество: Научное познание и этика науки: монография [Текст] / В.Н. Шубкин. – М. : ЦСПиМ, 2010. – 424 с.
 14. Berg, I. Education and Jobs: The Great Training Robbery / Berg I. – Boston: Beacon Press, 1970.
 15. Freeman, R. The Overeducated American / R. Freeman. – Academic Press, 1976.
 16. Duncan, G., Hoffman S. The Incidence and Wage Effects of Overeducation / G. Duncan, S. Hoffman // Economics of Education Review. 1981. Vol. 1. No. 1. – P. 75-86.

ГЛАВА 3

КОНСТРУКТИВИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

3.1 Тенденции и перспективы взаимодействия государства, бизнеса и образовательных учреждений Орловской области

Для устойчивого социально-экономического развития субъекта Российской Федерации и обеспечения его конкурентоспособности в условиях современной рыночной экономики, определяющее значение приобретает качество образования выпускников различных учебных заведений. Поэтому сегодня в российских регионах большое значение придаётся повышению эффективности образования и предъявлению высоких требований к выпускникам с различным уровнем квалификации.

Актуализация внимания к качеству профессионального образования обусловлена двумя взаимосвязанными проблемами, вставшими перед всем российским обществом: низкое качество образования и его слабое соответствие запросам и потребностям современной экономики; невостребованность специалистов-выпускников учебных заведений на современном российском рынке труда. Поэтому устойчивое взаимодействие государства, бизнеса и образовательных учреждений, прогнозирование перспективных потребностей рынка труда в выпускниках системы профессионального образования являются одними из эффективных механизмов, способствующих успешному развитию социально-экономического потенциала субъекта Российской Федерации.

Анализируя экономический потенциал Орловской области, необходимо отметить, что она, как и многие другие регионы Российской Федерации имеет свои экономические преимущества и недостатки. Так, например, к основным преимуществам области можно отнести выгодное транспортно-географическое положение и высокопродуктивное сельское хозяйство. Основными недостатками являются слабость бюджетной базы и отсутствие крупных промышленных производств.

Специализация региона – сельское хозяйство, лёгкая и пищевая промышленность. На долю Орловской области в масштабе всей страны приходится 43,9 % центробежных насосов, 18,1 % строительных погрузчиков, 10,3 % машин для городского и коммунального хозяйства, 12,8 % облицовочной плитки и 8,6 % молочных консервов [1].

Необходимо подчеркнуть, что промышленные предприятия области на постоянной основе осуществляют работу по обновлению номенклатуры выпускаемой продукции, освоению производства новых видов изделий. Среди наиболее значимых для развития потенциала промышленного комплекса области можно отметить реализуемые в настоящее время долгосрочные инвестиционные программы:

- ЗАО «Велор» – организация производства керамического гранита;
- ОАО «Мценский литейный завод» – расширение и модернизация чугунолитейного производства;
- ООО «Промметиз-Русь» – создание новых производственных мощностей для выпуска метизной продукции и проволоки;
- ЗАО «Металлургическая компания «Латуни» и ЗАО «Металлургическая компания «Сталь-Крон» – расширение производства продукции на основе алюминиевых и медных сплавов, проката латуни и бронзы, выпуска ферросплавов;
- ОАО «ГМС Насосы» – разработка и организация производства новых типов насосов для сфер топливно-энергетического комплекса и атомной энергетики;
- ОАО «Промприбор» – организация производства автоматизированных систем управления налива и слива, хранения сжиженного газа и агрессивных жидкостей;
- ОАО «Протон» – разработка базовых конструкций и технологий производства новых видов оптоэлектронной продукции;
- ЗАО «Дормаш» – разработка новых видов дорожной техники среднего и тяжёлого класса совместно с ведущими мировыми производителями, в первую очередь из Германии.

Ожидается, что итогом реализации указанных программ и проектов будет организация массовых производств новых видов продукции преимущественно инновационного характера [2].

По данным Всероссийской сельскохозяйственной переписи (июль 2006 г.), сельскохозяйственные угодья в хозяйствах всех категорий в Орловской области составили 1739 тыс. га (71 % всех земель области), пашня – 1438 тыс. га (58 %). Ведущими направлениями сельского хозяйства являются: животноводство мясомолочного направления, коневодство, свиноводство, птицеводство, выращивание зерновых культур и сахарной свеклы.

Основными отраслями промышленности в регионе являются:

машиностроение (производство оборудования для текстильной, кожевенно-обувной, стекольной, пищевой промышленности, автогрейдеров, автопогрузчиков, насосов, приборов, вычислительных машин, часов); производство стального проката, пластмасс; микробиологическая, лёгкая, пищевая (сахарная, мясная) промышленность; производство стройматериалов. Необходимо подчеркнуть, что регион является одним из ведущих в России по производству машин для уборки и полива городских улиц, чесальных машин для шерсти и прессов для обувной промышленности.

Инвестиционный рейтинг Орловской области – 3B2 (незначительный потенциал – умеренный риск). Основные отрасли инвестирования представлены на рис.1. Среди всех субъектов Российской Федерации по инвестиционному регион область занимает 26-ое место, по инвестиционному потенциалу – 60-ое место [1].

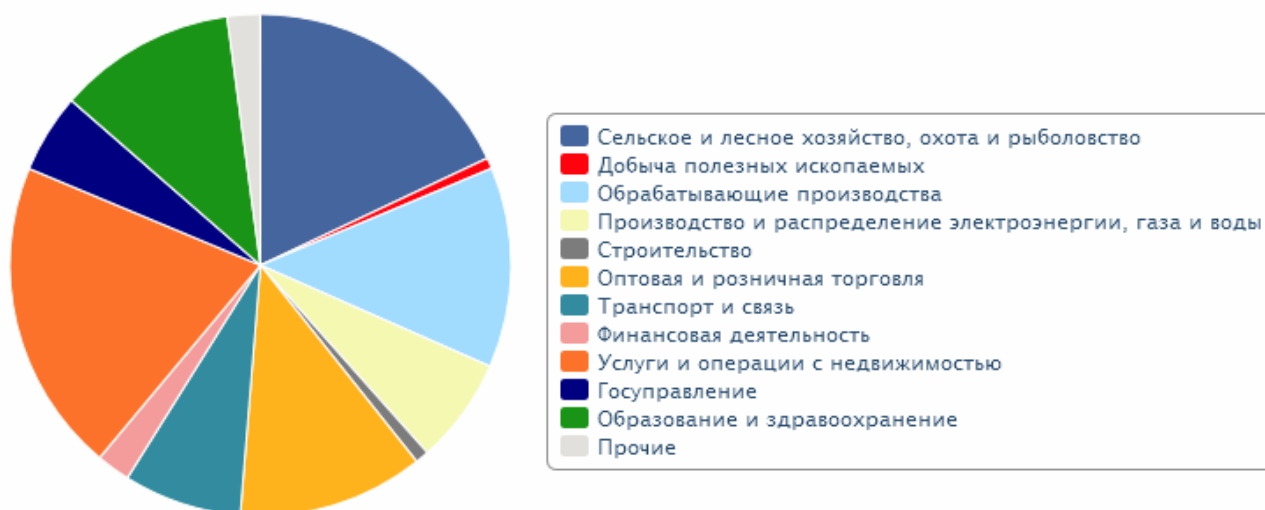


Рис. 1 – Основные отрасли инвестирования в Орловской области

При этом, по мнению исследователей Высшей школы экономики (НИУ ВШЭ), Орловская область входит в число регионов с высоким уровнем предпринимательского потенциала. Также в рейтинге регионов с высоким уровнем предпринимательского потенциала Краснодарский край, Воронежская и Тюменская области, Санкт-Петербург.

Активную поддержку в Орловской области, в последнее время, получает малый бизнес. В регионе была реализована долгосрочная областная целевая программа «О развитии и поддержке малого и среднего предпринимательства в Орловской области на 2009-2011 годы» [3]. С 2012 г. стартовала долгосрочная областная целевая

программа «Развитие и поддержка малого и среднего предпринимательства в Орловской области на 2012-2020 годы» [4].

В рамках этих программ за последние четыре года в регионе было введено субсидирование начинающих предпринимателей; субсидирование части затрат, связанных с уплатой процентов по кредитным договорам и договорам лизинга; организовано дополнительное профессиональное обучение и повышение квалификации граждан в сфере предпринимательства; развивалась система микрофинансирования; система гарантий и поручительств по кредитным договорам, договорам займа и лизинга предпринимателей и инфраструктуры поддержки малого предпринимательства; создан Региональный портал поддержки малого и среднего предпринимательства. Объем финансирования программных мероприятий за четыре года составил 429,2 млн. рублей (из них 343 млн. рублей – средства федерального бюджета).

Около 4000 предпринимателей Орловской области воспользовались государственной поддержкой, что прямым образом повлияло на сохранение 10 000 рабочих мест, и создание более 1000 новых. На государственную поддержку малого и среднего предпринимательства в 2013 г. планируется направить 117 млн. рублей (из них 93 млн. рублей – средства федерального бюджета). В 2013 г., наряду с принятием федерального закона, планируется принятие областного закона о создании института Уполномоченного по правам предпринимателей в Орловской области [5].

Говоря о системе образования в Орловской области, стоит отметить, что система высшего профессионального образования в ней представлена семью федеральными высшими учебными заведениями и пятью филиалами, где по 226 специальностям обучается около 42 тыс. человек. Основным направлением деятельности орловских вузов является подготовка кадров для нужд региона в сфере образования, культуры, сельского хозяйства, строительства, промышленности и здравоохранения. Все вузы области, по словам руководителя Департамента образования, молодежной политики и спорта Орловской области Г.А. Казначеевой, успешно перешли на двухуровневую систему подготовки – бакалавриат / магистратура (при сохранении специалитета) [6].

Основой региональной образовательной системы области, по мнению руководителя Департамента, являются три высших учебных заведения: Государственный университет – УНПК, Орловский

государственный университет, Орловский государственный аграрный университет. Эти учебные заведения постоянно расширяют материально-техническую, учебно-лабораторную, социально-бытовую базы, совершенствуют инфраструктуру, образовательную, производственную и научную деятельность. На базе всех трёх университетов созданы комплексы, где реализуется системный подход к формированию эффективной модели и механизмов функционирования вуза на основе интеграции в единую образовательную среду, реальный сектор экономики и социальную сферу региона. Данные вузы имеют достаточно развитую структуру учебных подразделений, успешно освоили дистанционную и довузовскую системы обучения [6].

В высших учебных заведениях Орловской области работает более 5,5 тыс. человек: из них преподавателей – 2432, в том числе 1411 кандидатов наук – 58 % и 295 докторов наук – 12,1 %. В образовательных учреждениях профессионального образования региона работают 1623 молодых специалиста в возрасте до 40 лет, учёную степень имеют 862 человека – 53 %. Вполне очевидно, что сегодня особое значение приобретает подготовка молодых учёных как важнейшего стратегического ресурса страны. С целью укрепления кадрового потенциала учебных заведений вузы области ведут активную работу по подготовке научных кадров в докторантуре и аспирантуре. В 2011 г. продолжили обучение в аспирантуре и магистратуре 578 выпускников системы высшего профессионального образования [6].

Анализ статистических данных показывает, что в целом в Орловской области созданы хорошие условия для повышения образовательного уровня людей любого возраста. Так, например, согласно переписи населения 2010 г. высшее профессиональное образование в городской местности имели 265 чел. на тыс. жителей, в сельской местности – 116. Большая часть сельского населения имеет среднее профессиональное образование. Свыше 620 тыс. жителей области в возрасте пятнадцати лет и старше имеют основное общее и высшее образование, что составляет 93 % населения данного возраста. По сравнению с 2002 г., число мужчин в возрасте пятнадцати лет и старше, имеющих основное общее и высшее образование, в расчёте на тысячу жителей увеличилось с 912 до 934, женщин – с 861 до 897. По данным статистики, за десять межпереписных лет в регионе стало больше молодых людей с высшим образованием, и сократилась численность молодёжи с начальным и средним профессиональным

образованием. При этом вдвое выросло число орловцев, окончивших аспирантуру или докторантуру [7].

Поскольку в качестве основного фактора обновления высшего профессионального образования сегодня выступают запросы экономики и социальной сферы, а знания, инновации и способы их практического применения выступают в качестве источника прибыли, система высшего профессионального образования должна быть ориентирована на рынок труда и перспективные потребности его развития. Уже не становится секретом, что приобретение новых знаний, умений, навыков, утверждение ориентации на их обновление и развитие становятся основополагающими характеристиками работников в современном экономическом пространстве.

Сегодня в России, как и во всем мире, существует необходимость и потребность для многих работников не только постоянно повышать свою квалификацию, но и несколько раз в течение жизни менять профессию. Поэтому сфера образования значительно пересекается с экономической сферой жизни общества, а образовательная деятельность становится важнейшей частью его эффективного экономического развития. И именно адаптация системы профессионального образования к новым экономическим условиям является наиболее острой проблемой во многих субъектах Российской Федерации.

Проблеме трудоустройства будущих специалистов в Орловской области уделяется особое внимание. Как показало исследование, основными проблемами, препятствующими трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования региона, являются: наличие у работодателей требований к опыту работы; отсутствие у выпускников практических навыков и недостаточная квалификация; несоответствие профиля полученной профессии потребностям рынка труда; отсутствие мотивации к работе в бюджетных учреждениях из-за низкого уровня заработной платы и другие.

Однако, даже в данной ситуации, процент трудоустройства выпускников в Орловской области достаточно высок. По итогам 2010 г. из 9405 выпускников учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования региона 1357 человек (14,4 %) продолжили своё обучение, 1576 человек (16,7 %) призваны в ряды Вооруженных Сил Российской Федерации, 6448 человек (68,6 %) трудоустроены по полученным профессиям и специальностям, не трудоустроены 24 человека (0,3 %).

Необходимо отметить, что в 2010 г. в рамках реализации Программы дополнительных мероприятий, направленных на снижение напряжённости на рынке труда Орловской области, 680 выпускников учреждений профессионального образования прошли стажировку. После ее окончания 510 молодых специалистов (75 % от общего числа) были трудоустроены. Согласно Постановлению Правительства Орловской области от 28 апреля 2011 г. № 126 «О формировании областного заказа на профессиональное обучение кадров рабочих, служащих и специалистов среднего звена в образовательных учреждениях начального профессионального образования и среднего профессионального образования» [8] в 2011 г. подготовку в этих образовательных учреждениях прошло 4605 человек [9].

Проблемы трудоустройства и социальной адаптации выпускников успешно решаются в рамках социального партнёрства между образовательными учреждениями и хозяйственными организациями. Это взаимодействие позволяет организациям обеспечивать потребность в работниках необходимых профессий и специальностей.

На сегодняшний день в пяти высших учебных заведениях области – Госуниверситете – УНПК, Орловском государственном аграрном университете, Орловском государственном университете, Орловском государственном институте экономики и торговли, Орловском государственном институте искусств и культуры – создано 15 хозяйственных обществ. Созданные структуры позволяют реализовать на практике перспективные научные разработки учёных этих вузов, а также создать дополнительные рабочие места, в том числе и для выпускников [6].

В январе месяце 2013 г. на базе ФГБОУ ВПО «Государственный университет – УНПК» состоялась региональная научно-практическая конференция «Новые модели роста: стратегическое партнерство «Власть-Бизнес-ВУЗ» в инновационном развитии экономики региона». На важном мероприятии присутствовали заместитель Председателя Правительства Орловской области, руководитель блока промышленности, имущества и информационных технологий А.В. Лавренюк; начальник Управления промышленности Орловской области А.Н. Новиков; руководство и профессорско-преподавательский состав ФГБОУ ВПО «Государственный университет – УНПК»; руководители промышленных предприятий Орловской области. На конференции рассматривались вопросы

взаимодействия государства, бизнеса и вузов в аспекте активизации деятельности по развитию и поддержке инновационного производства в регионе.

В феврале-месяце 2013 г. опять же на базе ФГБОУ ВПО «Государственный университет – УНПК» состоялось заседание рабочей группы по развитию и поддержке инновационного производства в Орловской области. Приоритетными задачами деятельности рабочей группы в текущем году являются:

- организация эффективного взаимодействия предприятий промышленности, вузов, органов государственной власти области в сфере разработки мероприятий инновационной политики;
- формирование компетентных групп по основным направлениям развития инновационной деятельности в промышленности из представителей предприятий и вузов;
- разработка инновационных стратегий развития экономики области, скоординированных с мероприятиями государственной промышленной политики;
- обеспечение постоянного доступа предприятий региона к базам данных запатентованных разработок и изобретений «Госуниверситета – УНПК» и аграрного университета [10].

Необходимо подчеркнуть, что во всех высших учебных заведениях Орловской области созданы и активно работают центры содействия трудоустройству, которые ведут базу данных выпускников, а также базу имеющихся вакансий. Из учреждений ВПО ежегодно выпускаются 5-6 тыс. человек. Выпуск 2011 г. составил 5276 чел., из них, согласно результатам ежемесячного мониторинга, 3983 выпускника были направлены на работу по заявлению работодателей, что составляет 75,1 % [6].

В соответствии с данными Управления образования Орловской области, в 2012 г. из 8894 выпускников всех уровней образовательных учреждений области, всего 74 человека не смогли найти работу (См. Таблицу 1).

Как уже отмечалось нами выше, одной из проблем высшего образования в большинстве субъектов Российской Федерации является то, что оно не в полной мере отвечает требованиям и уровню ведения современного бизнеса. Система высшего образования должна быть тесно связана с бизнес-системой, и учитывать перспективы экономического развития региона.

Таблица 1 – Трудоустройство выпускников 2012 года образовательных учреждений профессионального образования Орловской области [11]

№ п/п	Образовательные учреждения	Всего выпускников	Из них				
			Трудоустроены	Призваны в ряды ВС РФ	Продолжили обучение	Находятся в декретном отпуске	Не трудоустроены
1.	Образовательные учреждения начального профессионального образования	2326	1102	904	217	87	16
2.	Образовательные учреждения среднего профессионального образования	1887	967	360	467	82	11
3.	Образовательные учреждения высшего профессионального образования	4681	3253	429	803	149	47
ИТОГО		8894	5322	1693	1487	318	74

Необходимо подчеркнуть, что сегодня бизнес также в большей степени заинтересован в развитии и совершенствовании системы высшего профессионального образования и важное значение имеет организация взаимодействия вузов, работодателей и государства. Учитывая тот факт, что вуз, с одной стороны является поставщиком знаний для студентов, с другой, поставщиком кадров для бизнеса, при выполнении этих функций сегодня наличествует три взаимосвязанных проблемных зоны:

- спрос на среднее профессиональное образование довольно низок, а спрос на высшее образование весьма высок;
- молодёжь руководствуется выбором модных профессий, а не тех, что востребованы на рынке труда. По мнению студентов, по-прежнему самыми престижными профессиями считаются профессии бухгалтера, экономиста, юриста, менеджера;
- система высшего профессионального образования не

полностью соответствует структуре потребностей рынка труда.

Выход из создавшейся ситуации в регионе должен включать ряд мер: мониторинг потребностей в рабочей силе; предоставление оперативной, доступной и достоверной информации о рынке труда; формирование эффективной системы профессиональной ориентации молодёжи; выработка профессиональных и образовательных стандартов; создание системы непрерывного послевузовского образования. По нашему мнению, необходимо, чтобы бизнес и государство более активно влияли на выбор абитуриента, вуз и бизнес объединили свои усилия по совместной разработке и внедрению научных проектов, при этом вуз станет не только поставщиком кадров и фундаментальных знаний, но и исследовательским центром, источником и инициатором новых направлений социально-экономического развития

Так, например, в настоящее время ФГБОУ ВПО «Государственный университет – УНПК» в г. Болхове на базе ОАО «Болховский завод полупроводниковых приборов» создается филиал Научно-образовательного центра нанотехнологий, действующего в университете. Эта работа ведется в рамках соглашения о стратегическом партнерстве между ФГБОУ ВПО «Государственный университет – УНПК» и ОАО «Болховский завод полупроводниковых приборов». Руководитель проекта – доктор технических наук, профессор Ю. С. Степанов.

Необходимо подчеркнуть, что ОАО «Болховский завод полупроводниковых приборов» – одно из динамично развивающихся предприятий приборостроительного и машиностроительного профиля промышленности Орловской области. Предприятие оснащено современным оборудованием, сохранило собственную конструкторскую базу, располагает высококвалифицированным инженерно-техническим персоналом. Генеральный директор предприятия В.Н. Поярков – не только опытный руководитель, но и квалифицированный ученый-физик.

В настоящее время учёными ФГБОУ ВПО «Государственный университет – УНПК» и специалистами ОАО «Болховский завод полупроводниковых приборов» ведётся разработка прибора для диагностики и измерения объёмной топографической поверхности. Разрабатываемые технологии найдут своё применение в производстве сложных, дорогостоящих, имеющих высокие требования к точности обработки деталей [12]. Причём Научно-образовательный центр

нанотехнологий ФГБОУ ВПО «Государственный университет – УНПК» активно приглашает все заинтересованные промышленные предприятия Орловской области к научно-техническому сотрудничеству.

Современный бизнес характеризуется постоянно растущими требованиями клиентов к качеству производимых товаров и услуг, высоким уровнем динамизма и конкурентной борьбы. Ключевую роль в создании конкурентных преимуществ любой хозяйственной организации играет образование и обучение. Если в планах предприятия стабильное развитие и ориентация на непрерывное упрочение своего положения, то оно должно постоянно заботиться о качестве подготовки своих кадров. Вполне очевидно, что только высококлассные профессионалы, склонные к инновациям и использованию в производстве достижений технического прогресса будут способствовать росту производительности труда, а значит и повышению конкурентоспособности организации. При этом особо стоит подчеркнуть, что эффективность внедрения нововведений зависит от готовности и способности их воспринимать, а, следовательно, от инновационного сознания индивида.

Необходимо отметить, что формирование инновационного сознания индивида происходит параллельно в двух средах. С одной стороны, это опосредованно развивается в рамках профессиональной и социокультурной среды, в которой живёт и трудится человек. Этот процесс носит скорее стихийный, чем управляемый характер. С другой стороны, развитие инновационного сознания целенаправленно воплощается в действительность в ходе образовательного процесса [13].

По причине того, что сегодня многим вузам самостоятельно с задачей по приобретению ими инновационного характера справиться довольно трудно вследствие слабого воздействия потенциальных работодателей на состояние качества подготовки будущих специалистов и ограниченности собственных финансовых возможностей. Поэтому, по нашему мнению, целесообразным является создание и развитие действенной системы высшего образования с привлечением всех заинтересованных субъектов, включая государство и хозяйствующие субъекты.

Вполне очевидно, что бизнес-система является основополагающим заказчиком специалистов, подготовка которых проходит в рамках системы высшего профессионального образования, обе системы взаимосвязаны взаимозависимы. Вследствие этого можно представить определённую схему этапов их взаимодействия:

- предприятия в условиях жёсткой конкуренции постоянно совершенствуют свои модели управления и расширяют производство, что требует пополнения новыми молодыми и талантливymi кадрами. Это предполагает совместную деятельность компаний и учебных заведений по составлению профессиограмм для различных категорий работников предприятия, разработке (доработке) планов подготовки и образовательных программ;

- анализ всех ресурсов учебного заведения, с помощью которых будет осуществляться подготовка будущих специалистов: уровень подготовки преподавательских кадров, наличие технических средств обучения, состояние лабораторно-производственного оборудования и т.п.

- формирование механизма финансирования обучения, определение затрат на совершенствование бизнес-процессов и оценка инвестиционной привлекательности для самой системы высшего профессионального образования как самостоятельного субъекта экономики.

По нашему мнению, инвестиционная привлекательность вуза характеризуется такими составляющими, как: эффективность использования своего имущества, платежеспособность, устойчивость финансового состояния, способность к саморазвитию, высокое качество образовательных услуг, способность использования в своей деятельности инновационных образовательных технологий и конкурентоспособность выпускников.

Необходимо отметить, что сегодня на практике уже функционируют схемы, когда предприятие заключает с будущим специалистом контракт, согласно которому обучающийся проходит обучение за счет работодателя, и в дальнейшем первоначально, после окончания обучения обязуется работать только на него. Будущий специалист ещё до начала обучения знакомится со спецификой своей работы, осознаёт, чем будет заниматься на производстве после выпуска из учебного заведения и стремится получить знания, необходимые для своей будущей трудовой деятельности. Положительным моментом этой схемы является то, что её реализация позволяет компании или организации формировать свой заказ на кадры, студенты востребованы уже в период своего обучения в вузе и получают гарантию на трудоустройство.

По нашему мнению, реализация данной схемы позволяет говорить о том, что сегодня вузы являются не только

образовательными учреждениями, но и представителями бизнес-системы, предоставляющих широкий спектр разнообразных услуг. Существуют и другие формы взаимодействия вузов и бизнес-среды, которые уже достаточно хорошо себя зарекомендовали. К ним, в частности, можно отнести: проведение хоздоговорных работ, осуществление совместных маркетинговых исследований, открытие бизнес-школ, а также участие во всевозможных видах внутрифирменного обучения.

В настоящее время существует и ряд инновационных проектов, связанных с участием высших учебных заведений в различных государственных и коммерческих программах. К ним, в частности, относят создание бизнес-инкубаторов, занимающихся поддержкой стартап-проектов молодых предпринимателей на всех этапах развития (от разработки идеи до её коммерциализации) и технопарков – организаций, главной целью которых является увеличение благосостояния местного сообщества посредством продвижения инновационной культуры, а также состязательности инновационного бизнеса и научных организаций.

По мнению сотрудника Стэнфордского и Эдинбургского университетов Генри Ицковица, именно вузы являются локомотивами инновационного развития. Учёный отмечает, что наиболее яркими примерами выступают Новая Англия и Северная Калифорния, где именно университетский научно-исследовательский потенциал (Гарвард, Массачусетский технологический институт, а позже и Стэнфорд) был использован для развития местной промышленности. Профессора и студенты стали частью процесса формирования новых фирм. Затем выпускники местных вузов остались работать в компаниях с венчурным капиталом. В результате связи между вузами, бизнесом и властью стали основой новой модели управления, а университет, наращивающий коммерциализацию своих исследований, превратился в двигатель этой «тройной спирали». Так что предпринимательский университет – это ключ для будущего развития, создания новых рабочих мест, достижения экономического роста и стабильности [14].

ЛИТЕРАТУРА

1. Орловская область [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.raexpert.ru/database/regions/oryol/>
2. Портал Орловской области – публичный информационный центр

[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orel-region.ru/index.php?head=20&part=22&in=1&sheet=2>

3. Долгосрочная областная целевая программа «О развитии и поддержке малого и среднего предпринимательства в Орловской области на 2009-2011 гг.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orel-region.ru/index.php?head=6&part=73&unit=2&op=8&in=3>
4. Постановление Правительства Орловской области от 19 октября 2011 г. № 364 «Об утверждении долгосрочной областной целевой программы «Развитие и поддержка малого и среднего предпринимательства в Орловской области на 2012–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orel-region.ru/index.php?head=6&part=73&unit=2&op=8&in=3>
5. Орловская область – в числе регионов с высоким уровнем предпринимательского потенциала [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.adm.orel.ru/invest/index.php?raz=news#410>
6. Казначеева, Г.А. Орловская область. Основа для интеллектуальной экспансии [Электронный ресурс] Электронный журнал об образовании. – Режим доступа: http://www.akvobr.ru/intellektualnaja_ekspansia_orlovskaja_oblast.html
7. В Орловской области 93% жителей имеют общее и высшее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ria.ru/society/20121224/916070801.html#13677506517513&message=resize&relto=register&action=addClass&value=registration>
8. Постановлению Правительства Орловской области от 28 апреля 2011 г. № 126 «О формировании областного заказа на профессиональное обучение кадров рабочих, служащих и специалистов среднего звена в образовательных учреждениях начального профессионального образования и среднего профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc;base=RLAW127;n=21433>
9. О заседании областной трехсторонней комиссии по регулированию социально-трудовых отношений от 4 июля 2011 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://orel.regiontrud.ru/App_Shared/WebParts/DataViewers/PopUpDocument.aspx?docid=4296daf1-9b17-4005-8ed3-dc9187369cb2
10. Портал Орловской области – публичный информационный центр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orel-region.ru/index.php?head=20&part=22>

11. Образование: статистика, аналитика, доклады [Электронный ресурс] Портал Орловской области – публичный информационный центр. – Режим доступа: <http://orel-region.ru/index.php?head=20&part=27&in=2>
12. Портал Орловской области – публичный информационный центр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orel-region.ru/index.php?head=20&part=22>
13. Кудрякова, Н.В. Инвестиции в образование как важнейший фактор инновационного развития предприятия [Текст] / Н.В. Кудрякова, Т.А. Яковлева // Российское предпринимательство. – 2007. – № 9 Вып. 2 (98). – С. 144.
14. Тройная спираль профессора Генри Ицковица Портал Орловской области – публичный информационный центр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oko-planet.su/science/sciencediscussions/57310-izvestnyy-amerikanskiy-uchenyy-rassuzhdaet-o-vzaimodeystvii-gosudarstva-biznesa-i-vuzov.html>

3.2 Социальная инженерия как технология повышения качества профессионального регионального образования

В течение длительного периода основополагающими моделями развития разнообразных человеческих сообществ являлись те, в которых основной акцент делался на экономический рост и технологии его ускорения, поскольку бытовало мнение, что именно достижение экономического роста будет автоматически способствовать прогрессу в развитии человека и общества в целом. Человек рассматривался в качестве главного ресурса экономического роста общества до тех пор, пока возникающие угрозы социально-политической нестабильности и бедности населения не показали несостоятельность данного подхода. В конце XX века происходит переосмысление методологии подхода к оценке развития цивилизации и наиболее актуальной становится концепция развития человеческого потенциала, разработанная группой экспертов международной организации ПРООН (Программа развития ООН).

В этой концепции акцент сделан на потенциал личности. Человеческое развитие стало рассматриваться как основная цель и критерий мирового общественного прогресса, а экономический рост – как средство и необходимое условие его достижения. Для количественного сопоставления социального развития общества был разработан специальный показатель – индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП), – основными составляющими которого являются весьма важные компоненты: долголетие, образование и доход человека.

В поддержку реализации развития человеческого потенциала была создана соответствующая нормативно-правовая база. Например, в Российской Федерации в 1992 г. был принят новый Федеральный закон «Об образовании», где оно интерпретируется как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов) [1]. Таким образом, с одной стороны государство гарантирует возможность получения образования, с другой стороны, личность использует свой потенциал по мобилизации внутренних ресурсов, определяющих пути и форму самореализации.

Отметим, что в 2005 г. ИРЧП в Российской Федерации составил 0.802, что позволило ей войти в группу стран с высоким уровнем

развития человеческого потенциала (67 место) [2]. При этом столь достойную позицию Россия заняла благодаря именно индексу уровня образования, находясь по этому показателю на 25 месте из 159 стран, в то время как по другим составляющим – индексу ВВП и индексу ожидаемой продолжительности жизни – позиции России оказались значительно хуже (59 и 119 место соответственно) [3].

Высшее образование в СССР: состояние и проблемы. В СССР высшему образованию уделялось достаточно внимания. Сразу после революции 1917 г. высшая школа была подвергнута целому ряду преобразований, во многом напоминающих современную Болонскую реформу. Срок обучения в вузах составлял 3 – 3,5 года, а для лиц, желающих после окончания вуза заниматься наукой, были основаны специальные курсы, напоминающие нынешние бакалавриат и магистратуру. Главный упор при сокращении списка общеобязательных дисциплин делался на самостоятельную работу, в результате чего большинство лекционных занятий были заменены семинарами, а вместо экзаменов и зачётов была введена система баллов, которые начислялись за каждый изученный предмет, аналогичные современным академическим кредитам [4].

Однако опыт показал, что в условиях ускоренной индустриализации вузы не смогли обеспечить промышленность и народное хозяйство высококвалифицированными специалистами, так как каждому десятому инженеру не всегда можно было доверять серьёзные технические и организационные задачи. Поэтому в начале 1930-х гг. происходит реформирование высшей школы: обучение продлевается до пяти лет и становится одноуровневым; восстанавливаются учёные степени и звания; вводятся лекции, семинары и экзамены, пятибалльная система оценок и зачётные книжки, принимаются общесоюзные учебные планы и программы. Таким образом, высшая школа приобретает вид, который присущ был ей десятилетия с характерными для неё чертами.

1. *Общедоступность и бесплатность образования, сопряжённые, в основном, со способностями индивида.*

2. *Полное огосударствление высшей школы.* Советская высшая школа, в отличие от университетской системы Запада, находилась полностью под контролем государства. Во всех вузах действовали одни и те же, принятые органами государства, учебные планы и программы; учёные степени и звания по всей стране утверждал общесоюзный государственный орган (ВАК СССР). Всё

это способствовало стандартизации высшего образования на всей территории Советского Союза: выпускник любого вуза получал набор знаний и умений, которые он мог получить по своей специализации во всех вузах страны, что делало дипломы всех выпускников эквивалентными. То же самое касалось и научных работников, защитивших диссертации. В этом состояло принципиальное отличие советской высшей школы от европейской: в каждом государстве, в каждом университете существовали различные учебные программы, поэтому учёный, защитивший диссертацию и получивший степень в одном вузе, должен был подтвердить его в другом. Таким образом, Болонская система направлена на то, чтобы ликвидировать эти недостатки⁴.

3. *Авторитаризм учебного процесса.* Для советской высшей школы был характерен авторитарный характер отношений между преподавателем и студентами. Идеалом являлось искреннее уважение студента и добровольное послушание по отношению к преподавателю, который не просто передавал знания учащимся, но и формировал определённые правила поведения, выступая представителем администрации. Учебный процесс осуществлялся по единому учебному плану и расписанию занятий; студенты не могли самостоятельно выбирать преподавателя и предметы, вводимые по принципу факультативных занятий; кроме того, студенты должны были обязательно посещать все занятия и сдавать экзамены в установленный вузом срок, организованно, в составе студенческой группы.

Жизнь студентов в западном вузе строится по совершенно противоположному принципу – принципу партнёрства с преподавательским составом: обращение на «ты»; введена экспертиза знаний не только студентов, но и преподавателей. Студент обладает самостоятельностью в плане организации своего обучения: решает, какие занятия и каких преподавателей ему посещать; базовые, «обязательные» курсы посещает согласно своему графику; сдаёт экзамены в удобное для него время; может прерывать и возобновлять учёбу. Администрация вуза не может студента ни к чему принудить:

⁴ Несмотря на законодательно утвержденную приверженность Болонскому процессу, в России сегодня также существует единый федеральный образовательный стандарт. Во-первых, это не противоречит Болонской конвенции, т.к. способствует повышению общего уровня качества образования. Во-вторых, сама по себе Болонская конвенция не предусматривает каких-либо единых для всех образовательных стандартов и оставляет государствам-участникам широкое поле для формирования системы образования с учетом национальных особенностей, для развития уже существующих и апробированных практик и методик преподавания.

заставить посещать занятия в обязательном порядке, лишить статуса студента за не сданный экзамен (исключение составляют случаи обнаружения плагиата в научно-исследовательских работах) [4].

4. *Связь советской высшей школы с народным хозяйством.* Если западный вуз давал образование студентам, которые потом сами решали, где им применить свои знания и сами несли ответственность за своё будущее. В Советском Союзе существовала система государственного образования и трудового распределения специалистов, согласно которой каждый выпускник вуза обязан был в течение определенного времени отработать на производстве по профилю своей профессиональной подготовки, куда его распределяло государство. При этом по месту работы молодому специалисту предоставлялись благоприятствующие условия (бесплатно давалось жильё, выплачивались деньги для переезда на новое место жительства и обустройства по месту работы). Таким образом, система распределения была обратной стороной того, что образование в СССР было бесплатным для студента: государство оплачивало его образование, и он был обязан вернуть «долг» государству своим трудом в течение определённого времени⁵.

5. *Отрыв образовательного процесса от научной деятельности.* Основная масса научных исследований (как фундаментальных, так и прикладных) велась в академических и отраслевых учреждениях, которые, в свою очередь, не занимались образовательной деятельностью. По мнению А. Шиляева, такая ситуация сохраняется и сегодня, чему способствует неудовлетворительное техническое оснащение вузов. Согласно исследователю, деление науки на академическую и вузовскую – это не что иное, как излишнее дублирование, требующее дополнительных затрат. Так, например, система, действующая во многих странах, когда наука делается в университетах, и процессы научной и образовательной деятельности неразделимы, давно доказала свою эффективность [5].

6. *Идеологическая нагруженность.* Советская система

⁵ Необходимо подчеркнуть, что в СССР была решена проблема, которую сегодня пытаются решить на Западе. Так, например, одно из требований Болонского процесса – забота университетов о трудоустройстве студентов. Безработица или работа не по специальности – обычное дело для современных европейских выпускников, а ведь образование во многих странах Европы субсидируется государством, так что большие средства налогоплательщиков «выбрасываются на ветер».

образования оказывала существенное влияние на учебный процесс (изоляция со всеми вытекающими последствиями, запрет ряда научных дисциплин – генетика, партийная точка зрения на те или иные социально-политические и экономические явления и пр.). Многие актуальные проблемы образования рассматривались либо с конъюнктурных позиций, либо замалчивались вообще.

Таким образом, в Советском Союзе была создана и функционировала общедоступная и бесплатная, огосударствлённая, авторитарная, тесно связанная с народным хозяйством, но оторванная от научной деятельности и заидеологизированная высшая школа образования. Все вышеперечисленное отличало её от школы западного образца.

Однако необходимо отметить, что западная и советская высшая школа имели различные предназначения. Так, западная высшая школа характерна для общества либерального, модернистского типа, взаимоотношения в котором носят характер «взаимовыгодного договора». Совмещая в себе два противоречивых принципа – принцип индивидуального выбора (можешь заниматься или не заниматься, работать или не работать) и принцип жёсткой конкуренции, западное общество побуждает молодёжь для повышения своего статуса добросовестно учиться. Результат западной системы образования – не просто специалист, а типаж социально активного индивидуалиста, готового к конкуренции и ориентированного на «успешность» [4].

Основной целью советского вуза являлось производство большого количества специалистов требуемого качества для всех отраслей народного хозяйства. Эта цель обусловила и его особенности: расширенная форма экзаменационной системы, принудительный характер обучения, обязательное трудоустройство и т.д. Цель советского вуза была оправдана политическими и социально-экономическими условиями существования советского государства:

- необходимость множества специалистов самых разных отраслей при проведении ускоренной модернизации;
- ориентация на экономическую самодостаточность;
- реализация принципа уравнительного распределения необходимых жизненных благ на всех без исключения граждан (например, стремление охватить медицинским обслуживанием всю страну, что требовало огромной «выпускной способности» от медицинских вузов).

При этом слабым местом советской высшей школы была подготовка специалистов-гуманитариев, разрабатывающих саму теорию модернизации СССР. Гуманитарные науки, требующие большей свободы, возможности дискутировать и отходить от канонов, были «зажаты» излишней идеологизацией, что вступало в противоречие с научно-теоретическим обоснованием дальнейшего общественного развития государства.

Реформа высшего образования в постсоветской России. Остро вопросы о судьбе высшего образования в Российской Федерации, по мнению Т.Л. Клячко, встали в 1986 г., когда анализ состояния социальной сферы, включая и образование, показал, что советская система образования находится в состоянии латентного кризиса [6]. Следствием этого, по мнению исследовательницы, являлись не только идеологические причины, но и то, что образование стало финансироваться по «остаточному» принципу, в результате нехватки ресурсов к концу 1980-х годов проблему уже трудно было игнорировать. Сильно усугубил положение экономический кризис 1990-х годов: произошла резкая дифференциация социально-экономических условий, в которых действовали вузы страны. Процессы реформирования политической, экономической и социальной жизни российского общества закономерно и настоятельно потребовали перестройки образовательной сферы не только в идеологическом аспекте, но и в плане содержательном и методическом. В таких условиях необходима была трансформация системы управления высшей школой, а также модификация её законодательной базы.

В 1992 г. был принят Федеральный закон «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-1 [1], который стал законодательной основой дальнейших преобразований в сфере образования в Российской Федерации. Согласно данному нормативно-правовому акту содержание образования признавалось одним из ведущих факторов экономического и социального прогресса общества (ст. 14.1). Перед образовательной системой ставилась задача сформировать такое содержание образования, которое обеспечивало бы адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества, возможность интеграции личности в национальную и мировую культуру.

По мнению многих исследователей, процесс реформирования российского высшего образования в соответствии с провозглашёнными в Законе принципами приобрёл несколько ярко

выраженных черт: *во-первых*, произошла смена идеологических основ образования, отказ от моноидеологизма в преподавании, прежде всего, предметов гуманитарного цикла; *во-вторых*, начался активный поиск новых методов и форм преподавания в высших учебных заведениях; *в-третьих*, осуществляются попытки изменить административные основы существования вузов. Во многом базой и примером для подражания в этих процессах становится европейская традиция высшего и, главным образом, университетского образования [8].

Также с принятием Закона Российской Федерации «Об образовании» был введён Государственный образовательный стандарт как документ, регламентирующий формирование основных образовательных программ (ст. 7). Ведомственным актом в 1992г. включена подготовка бакалавров и магистров, которая активно внедрялась в вузах в соответствии с решением ученого совета [9, с. 5]. В дальнейшем, в период с 1994 по 1996 гг., согласно Закону «Об образовании» было разработано и введено в действие первое поколение государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, федеральные компоненты которых включали в себя: обязательный минимум содержания основных образовательных программ; максимальный объём учебной нагрузки обучающихся; требования к уровню подготовки выпускников.

Необходимо отметить, что государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования первого поколения разрабатывались в период стагнации экономики и, в подавляющем своем большинстве, исходили из требований академических сообществ. При этом были сохранены лучшие традиции советского образования – фундаментальность и широта подготовки. По таким профилям подготовки как экономика и управление, высшее и среднее профессиональное образование переживали полную ломку привычных марксистско-ленинских догм, в связи с чем содержание программ носило эклектический характер. Полный кризис испытала гуманитарная составляющая, базировавшаяся в СССР на истории КПСС и политэкономии.

Важной особенностью государственных образовательных стандартов первого поколения являлось то, что наряду с требованиями к уровню подготовки выпускников в профессиональной области они содержали также общие требования к развитию личности, что, по сути, опережало сегодняшнюю

европейскую тенденцию к формированию национальных квалификационных рамок. Государственный образовательный стандарт содержал также требования к уровню подготовки выпускников по циклам дисциплин, которые являлись исходными данными для формирования инструментов при оценке качества образования в вузе не только у выпускников, но и у обучающихся [10]. Перечень направлений подготовки специалистов высшего профессионального образования в первом поколении насчитывал 92 направления и 422 специальности.

В 1996 г. был принят Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [11]. Основными принципами государственной политики в области высшего образования были провозглашены *непрерывность* и *преемственность* процесса образования и *интеграция* системы высшего и послевузовского профессионального образования Российской Федерации при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы в мировую систему высшего образования (ст. 2.2., 2.3). Законом была расширена автономия высших учебных заведений (ст. 3.2), понимаемая как «степень самоуправления, которая необходима высшему учебному заведению для эффективного принятия решения в отношении своей уставной деятельности», профессорско-преподавательский состав и студенты получили право «академической свободы» (ст. 3.3). В рамках действия данного Закона в высших учебных заведениях России вводилась трёхступенчатая система образования: *бакалавр* (не менее 4 лет) – *специалист* (не менее 5 лет) – *магистр* (не менее 6 лет).

В 1995-1996 гг. по инициативе Министерства образования и науки и Министерства труда России подписаны два письма о трудоустройстве бакалавров на должности, для которых предусмотрено высшее профессиональное образование. Эта возможность была предусмотрена статьей 6 Федерального закона 1996 года. В 2002 г. принято постановление Минтруда России, касающееся приема на работу бакалавров и магистров на общеотраслевые должности [11].

Забегая вперед, отметим, что в соответствии с данным законом в 2000 г. были ведены в действие ГОС ВПО следующего поколения, к позитивным особенностям которых можно отнести:

- согласованность с тарифно-квалифицированными характеристиками Минтруда России;

- координирование требований к выпускникам и содержанию образования с федеральными органами исполнительной власти, выполняющими роль работодателей;
- разработку ГОСов для всех ступеней ВПО, включая магистратуру, что повысило технологичность документов и введения их в практику;
- введение стандартов по направлениям подготовки для специальностей в области техники и технологии [11].

В соответствии с действующим Перечнем в системе ВПО в настоящий период действуют 240 стандартов подготовки бакалавров и магистров по 120 направлениям подготовки, 215 стандартов специалистов и 88 стандартов по направлениям подготовки дипломированных специалистов (для 320 специальностей).

Несмотря на то, что ГОС ВПО как первого, так и второго поколений значительно расширили академическую свободу вузов в формировании образовательных программ (с 10 % в 1988 г. до 30-40 % в 2000 г.), они в полной мере не изменили культуру проектирования содержания высшего образования, поскольку:

- сохранили ориентацию на информационно-знаниевую модель высшего профессионального образования, в которой основной акцент делается на формирование перечня дисциплин, их объемов и содержания, а не на требования к уровню освоения учебного материала;
- не преодолели отрыв в проектировании вузовского компонента от развивающейся экономики страны и отдельных регионов, обеспечивающих подготовку специалистов под конкретного потребителя [9, с. 7].

Начиная с 1998 г., в России стал наблюдаться ярко выраженный бум высшего образования (Рис. 1). За пять лет контингенты вузов почти удвоились, а приём за тот же период вырос в 1,5 раза (рис. 1). В 2000 г. число выпускников школ сравнялась с числом тех, кто был принят в вузы. В 2002 г. приём в вузы уже на 200 тысяч человек превосходил выпуск из школ. Наряду с приёмом на очное отделение рос и приём и на заочное, который в 2002 г. достиг 40 % от общего приема. Эти тенденции сохранились и в 2003-2004 годах [6].

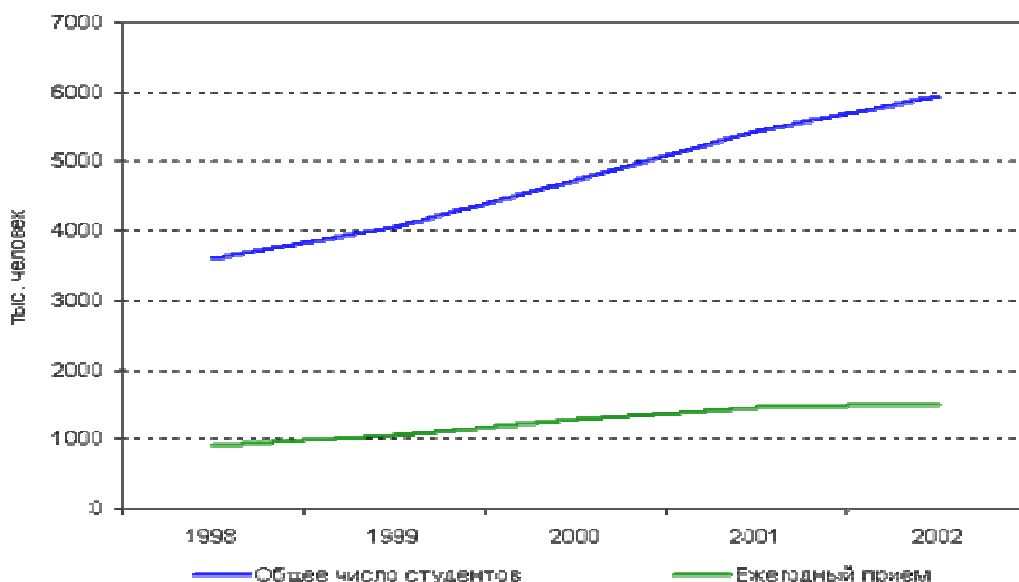


Рисунок 1. Число студентов и прием в вузы [6]

Следует иметь ввиду, что рост числа вузов и числа студентов в государственных вузах происходил, в основном, за счёт расширения платного образования, тогда как число бесплатных, бюджетных мест почти не менялось. Приток ресурсов позволил вывести российскую высшую школу из кризиса, в котором она оказалась в начале 90-х гг. Постепенно стал подниматься уровень оплаты и восстанавливаться престиж профессии преподавателя вуза, происходило существенное обновление содержания и методов обучения, внедрение инновационных авторских методик. Радикальному пересмотру подверглись программы, учебные планы и квалификационные требования, принципы набора студентов, методы административного и финансового менеджмента. В экономике и обществе увеличивается потребность в высшем образовании, что создало основу для дальнейшего развития отрасли [12].

19 июня 1999 г. в городе Болонья на специальной конференции министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования» или Болонскую декларацию. Её цель – сближение систем образования европейских государств. Россия подписала декларацию в 2003 г., с тем, чтобы к 2010 г. стать полноправной участницей Болонского процесса. Это значило – перейти к системе высшего образования «бакалавр-магистр», использовать единые европейские образовательные стандарты, обеспечить академическую мобильность

студентов и педагогов. Таким образом, переход к бакалавриату⁶ и магистратуре⁷ является первым шагом России на пути вступления в Болонский процесс [13]. 24 октября 2007 г. Президент России В.В. Путин подписал Федеральный закон о переходе на двухуровневую систему высшего образования. Закон вступил в силу 27 октября 2007 г.

По прогнозу введение двухуровневой системы в Российской Федерации должно иметь ряд преимуществ:

- будет способствовать повышению эффективности использования бюджетных средств;
- позволит привлечь заинтересованных работодателей к финансированию подготовки кадров;
- даст возможность российским студентам продолжить учёбу в любом вузе Европы и обеспечить устройство на работу за рубежом;
- решить проблему с переизбытком специалистов на рынке труда.

Однако, наряду с положительными перспективными моментами, существуют и отрицательные стороны реформы, к которым, в частности, можно отнести:

- завершается разрушение традиционной советской модели высшего образования, которая отлично себя зарекомендовала;
- российский рынок труда по-прежнему рассматривает бакалавров как специалистов, не имеющих высшего образования;
- если российские дипломы будут признаны на Западе, то это приведет к «утечке мозгов».

Необходимо подчеркнуть, что в 2002 г. с принятием Министерством образования и науки России Приказа «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [14]

⁶ Бакалавр (от лат. *baccalarius*, первоначальное значение – подвассал, от *baccalaria* – поместье, по другой версии бакалавр – слово арабского происхождения) – академическая степень или квалификация, которая присуждается студенту после окончания базовой программы обучения. Впервые появилась в средневековых университетах Западной Европы. Необходимо отметить, что в России некоторые вузы начали готовить бакалавров уже в начале 1990-х годов. Человек с дипломом бакалавра, по мнению авторов закона, – квалифицированный специалист, способный занимать почти все должности, требующие высшего образования, работник производственной или социально-экономической сферы. Программа бакалавриата в России рассчитана на 4 года.

⁷ Магистр (от лат. *magister* – «наставник», «учитель», «руководитель») – высшая академическая степень или начальная учебная степень после окончания программы магистратуры. Магистр – профессионал, способный решить самые сложные задачи в своей сфере, обладающий аналитическим складом ума и умением прогнозировать. Программа магистратуры рассчитана на 2 года.

вузами повсеместно взят курс на модернизацию подготовки специалистов. Данная Концепция содержит положение о том, что модернизация образования – это политическая и общенациональная задача, так как роль образования в развитии России определяется необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития.

Цель модернизации состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования. Для достижения указанной цели в сфере высшего образования требуется решить следующие приоритетные задачи: обеспечить доступность и равные возможности получения полноценного образования и достичь его нового современного качества; сформировать в системе образования нормативно-правовые и организационно-экономические механизмы привлечения и использования внебюджетных ресурсов; повысить социальный статус и профессионализм работников образования; сформировать образование как открытую государственно-общественную систему на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, преподавателя и образовательного учреждения.

Для достижения нового качества высшего профессионального образования должно осуществляться:

- устранение сегментации профессионального образования, неоправданного монополизма и слабой информированности потребителей, а также диспропорций и излишнего дублирования в подготовке кадров;
- оптимизация перечней профессий и специальностей, по которым осуществляется подготовка кадров;
- структурная и институциональная перестройка профессионального образования, оптимизация сети его учреждений, обеспечение реальной многоуровневости высшего образования, создание университетских комплексов;
- улучшение материально-технической базы высших учебных заведений;
- информатизация образования и оптимизация методов обучения, активное использование технологий открытого образования;
- углубление в высшей школе интеграционных и междисциплинарных программ, соединение их с прорывными

высокими технологиями;

- интеграция университетской, академической и отраслевой науки и разработка в рамках Федеральной программы развития образования подпрограммы «Университеты России»;
- обеспечение участия работодателей и других социальных партнеров в решении проблем профессионального образования, в том числе в разработке образовательных стандартов, согласующихся с современными квалификационными требованиями (профессиональными стандартами), в формировании заказа на подготовку специалистов, в контрактной подготовке кадров и проведении кадровой политики на уровне субъектов Российской Федерации и т.д.

Таким образом, намеченная модернизация в сфере высшего образования в Российской Федерации представляет собой сложный, целостный процесс социально-экономической деятельности, заключающийся в достижении управляемого позитивного качественного изменения социальной системы. При этом она охватывает системные качественные изменения, включающие инновационные процессы в деятельности работы профессорско-преподавательского состава, информатизацию, новые технологии и методы компьютеризации, меняющие доминанту развития внутреннего потенциала высшего образования.

Однако, в силу сложности политической и социально-экономической ситуации в стране, неразвитостью рыночной инфраструктуры, медленно текущим процессом информатизации общества [15], преобладанием в культуре российского общества элементов традиционализма, в отечественной системе образования происходит лишь имитация модернизации системы высшего образования. Инновационные процессы носят преимущественно формальный характер, что способствует торможению модернизации и утрате её сущностных свойств в контексте её эффективности [16; 17].

Для устранения существующих недостатков и более качественного проведения модернизации в сфере высшего образования, в 2008 г. Минобрнауки России был подготовлен проект государственной программы «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы». Госпрограмма, по мнению

законодателя, позволит обеспечить внедрение эффективных механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг, создаст условия для модернизации институтов образования как инструментов социального развития. При этом оцениваться эффективность программы будет по чётким критериям, среди которых: доля граждан, довольных своим образованием; количество тех, кто получает услуги непрерывного образования; размер заработной платы педагогов [18].

Программой предусмотрено, что к её завершению в стране будет сформировано не менее пяти научно-образовательных центров мирового уровня, где будут собраны передовые научные исследования и образовательные программы, решающие кадровые и исследовательские задачи общенациональных инновационных проектов. Кроме этого, будет обновлена типология образовательных программ и учреждений, структуры системы образования, закреплена правовая основа функционирования «социокультурных образовательных комплексов», «центров квалификаций», «исследовательских университетов», «ресурсных центров». При этом, самые значительные изменения ожидают систему высшего образования.

По утверждению директора Департамента государственной политики и нормативно-правового регулирования Минобрнауки России, И. Реморенко, появится несколько категорий вузов, решающих разные задачи. Это федеральные университеты, национально-исследовательские университеты, университеты регионального значения и институты, работающие по программам бакалавриата, в том числе прикладного. *Федеральные университеты* априори будут ориентированы на решение геополитических задач и удовлетворение кадровых потребностей крупных межрегиональных инвестиционных проектов. *Исследовательские* – на кадровое обеспечение базовых технологических платформ, их научные школы должны определять устойчивость и конкурентоспособность отечественной экономики. Формально созданы три – *Сибирский, Южный и Дальневосточный*. Эти вузы имеют большое территориальное значение и явятся своего рода форпостами инновационных технологий в регионах.

Идея создания исследовательского университета состоит в развитии определённой технологии или комплекса технологий силами университетского коллектива при тесном взаимодействии с работодателями. Всего в России будет 10-12 исследовательских

университетов. Останутся университеты регионального значения, которые займутся подготовкой кадров для субъектов РФ. Студенты будут мобильнее, что поддержит система зачёта кредитных единиц. По словам И. Реморенко, каждый пятый выпускник вуза получит международное приложение к диплому (Diploma Supplement) – дополнительная возможность для россиян продолжить образование в любой стране [18].

10 февраля 2009 г. Президент Российской Федерации Д.А. Медведев подписал Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам деятельности федеральных университетов» [19]. В соответствии с данным Законом Правительство России должно будет создать Федеральные университеты. Такие вузы будут обладать определенной автономностью, особыми правами в сфере образовательно-инновационной и финансово-хозяйственной деятельности. Ректор вуза будет назначаться Правительством России сроком на пять лет, при этом Университет также должен будет учредить должность президента и сформировать свой попечительский совет. Данные учебные заведения будут реализовывать инновационные образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования, интегрированные в мировое образовательное пространство, а также обеспечивать системную модернизацию высшего и послевузовского профессионального образования. Кроме того, федеральные университеты, как ведущие научные и методические центры, будут выполнять фундаментальные и прикладные научные исследования по широкому спектру наук, обеспечивать интеграцию науки, образования и производства.

Предусматривается, что федеральные университеты будут созданы, в том числе, на базе государственных вузов, находящихся в ведении Российской Федерации, а также научных организаций, находящихся в ведении федеральных органов исполнительной власти, государственных академий наук и их региональных отделений. Решение о создании федеральных университетов будет принимать правительство по решению Президента России с учетом предложений органов законодательной и исполнительной власти регионов. При этом Закон наделяет федеральные университеты правом самостоятельно устанавливать образовательные стандарты и требования к программам высшего профессионального образования.

21 октября 2009 г. Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым был подписан Указ «О создании федеральных университетов в Северо-Западном, Приволжском, Уральском и Дальневосточном федеральных округах» [20]. В соответствии с Указом в 6-месячный срок необходимо одобрить программы развития Северного (Арктического), Приволжского, Уральского, Дальневосточного и Северо-Восточного федеральных университетов, предусмотрев, в том числе, присоединение к ним других государственных высших учебных заведений, находящихся в ведении Российской Федерации, научных организаций, находящихся в ведении федеральных органов исполнительной власти, государственных академий наук и их региональных отделений. В настоящий момент в этом направлении проводится определенная работа.

Проблемы обеспечения качества высшего образования в современной России. Несмотря на благоприятные тенденции в аспекте повышения количества студентов в сфере высшего образования, говорить о полном преодолении кризиса в российской высшей школе преждевременно. Серьёзной проблемой является отставание качества вузовского образования как от современных потребностей, так и от потенциала высшей школы страны.

Так, например, ещё в 2006 г. на селекторном совещании по реализации национального проекта «Образование» во Владивостоке бывший Министр образования и науки России, А. Фурсенко подчеркнул, что вузовская подготовка не отвечает реальным требованиям экономики. По мнению министра, что «для дальнейшего повышения качества высшего образования в России необходимо укрупнение вузов. Несмотря на то, что в стране, в первую очередь, в небольших городах, появилось много вузов и филиалов, проводят занятия в них одни и те же преподаватели, нередко качество учебного процесса оставляет желать лучшего... Более того, общее количество студентов выросло за последние шесть лет в 2,5 раза, а количество преподавателей с ученой степенью – лишь на 4 %» [21].

Необходимо подчеркнуть, что прямое измерение качества высшего образования, о чём говорит А. Фурсенко, весьма проблематично. Если учесть, что тестирование студентов и выпускников вузов проводится нерегулярно, в нём применяются не вполне апробированные методики, то всё это ставит под сомнение объективность результатов, правомерно вызывает у общества суждения, касающиеся небеспристрастности и ненадёжности

подобных процедур.

Наряду с этим существуют объективные индикаторы ресурсной обеспеченности вуза – уровень финансирования, численность преподавателей, в том числе с учеными степенями в расчёте на одного студента, фонды библиотек, наличие компьютеров, доступ в Интернет и т.п. Именно эти количественные и качественные показатели свидетельствуют о возможностях качественного обучения, однако, они также не раскрывают картины, позволяющей нам судить о том, в какой мере эти возможности реализуются.

Необходимо отметить, что за последние годы претерпели заметные изменения массовые представления о потребности нашей страны в высокообразованных людях. Так, например, согласно опросу, проведённому Фондом Общественное мнение в 2007 г., 35 % респондентов считают, что людей с высшим образованием в России «больше, чем нужно» (в 2001 г. – 27 %); 22 % полагают, что в стране, напротив, не хватает высокообразованных специалистов, тогда как в 2001 г. эту точку зрения разделяли 36 % россиян. По мнению 24 % опрошенных, людей, окончивших вузы, у нас сейчас «столько, сколько нужно», а 19 % затруднились высказать определенное мнение по обсуждаемому вопросу [22].

Меняются и суждения о качестве российского высшего образования, причём его престиж ощутимо снижается. 28 % опрошенных полагают, что вузовская подготовка в Российской Федерации соответствует мировым стандартам, а 7 % думают, что даже превосходит их, 41 %, напротив, убеждены, что отечественное высшее образование – ниже мирового уровня (23 % респондентов затруднились дать оценку). Между тем, в 2001 г. о высоком качестве подготовки наших специалистов – соответствующем мировому уровню или превосходящем его – говорили 39 % респондентов, а доля их оппонентов составляла 35 %. Причём особенно резко изменились суждения людей с вузовскими дипломами. В 2001 г. среди них преобладало мнение о том, что отечественная высшая школа даёт выпускникам образование, по крайней мере, не уступающее мировым стандартам, и лишь 29 % высокообразованных россиян полагали, что оно до этих стандартов не дотягивает. В 2007 г. 50 % респондентов, принадлежащих к этой группе, считают российское высшее образование не соответствующим мировому уровню [22].

По мнению 53 % россиян, в стране мало вузов, которые дают хорошее, качественное образование (среди высокообразованных

граждан придерживаются этой точки зрения 73 %), а 2 % полагают, что таких вузов нет совсем. 22 % респондентов убеждены, что хороших вузов в России много; столько же затруднились ответить на поставленный вопрос. Любопытно, что ресурсы своего региона россияне оценивают несколько более оптимистично: 32 % опрошенных сказали, что в их регионе вузов, дающих качественное образование, много, 44 % – что таких вузов мало. Так, 63 % наших сограждан полагают, что приличное образование можно получить не только в крупных, общепризнанных научных центрах (таких как Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск), но и в провинциальных вузах. Мнения о том, что за хорошим образованием надо ехать в научные столицы, придерживается 24 % респондентов, причём значительно чаще других эту точку зрения имеют москвичи – 41 %.

Что касается самого понятия «хорошее, качественное образование», то под ним 31 % россиян понимает образование, позволяющее человеку быть подлинным асом в своем деле. Хорошее образование, отмечали 15 % опрошенных, предполагает добросовестное, заинтересованное, честное отношение к учёбе и несовместимо со взятками, блатом и, тем более, – покупкой диплома. 9 % респондентов сделали акцент на таком критерии хорошего образования, как востребованность специалиста на рынке труда. По мнению 8 % опрошенных, качественное образование предполагает максимальную приближенность вузовских знаний к практике и позволяет молодому специалисту быстро включиться в производственный процесс; 7 % указали на сильный преподавательский состав, владеющий современными технологиями обучения. По мнению 4 %, хорошее образование несовместимо с коммерческими (платными) формами обучения, 3% полагают, что оно должно соответствовать мировым требованиям к подготовке специалистов; столько же соотнесли его с общей культурой, широкой эрудицией и высокими моральными качествами человека [22].

К основным причинам, снижающим качество высшего образования, – с чем согласен автор – в Российской Федерации исследователи относят:

1. Чрезмерную *облегчённость высшего образования*, особенно в преобладающей части коммерческого сегмента высшей школы, где требования к знаниям студентов значительно снижены. Преподаватели и студенты единодушны в том, что диплом вуза, где обучение ведется на коммерческой основе можно получить, не

затрачивая особых усилий. К тому же учебные программы заочного образования заметно облегчены по сравнению с дневной формой обучения⁸. Снижает качество обучения совмещение работы и учёбы, особенно на старших курсах.

2. Высокий *спрос на высшее образование*, вызванный убежденностью молодых людей и их родителей в карьерной ценности диплома, привел к резкому расширению коммерческого приема в вузы, а вместе с этим – и к существенному снижению требований к качеству учебного процесса. Процесс создания филиалов и представительств крупных вузов в малых городах, с одной стороны, есть несомненное благо, так как это отчасти компенсировало трудности поступления в вуз для жителей глубинки. С другой стороны, это не могло не повлечь за собой дальнейшее ослабление требований к студентам и преподавателям. К тому же, не секрет, что для весомого числа юношей поступление на учебу в вуз (а затем и в магистратуру, и в аспирантуру) является средством избежать призыва в вооруженные силы [22].

3. Непомерно *высокий уровень коррупции*, причём взятки широко практикуются как при поступлении в вузы, так и в процессе учёбы при сдаче экзаменов и выполнении иных квалификационных требований [23]. Коррупция в высшей школе, не говоря о моральных издержках, экономически дискредитирует диплом вуза, оставляя потенциального работодателя в неведении, получен ли такой диплом ценой упорной учебы или «приобретён» с помощью взяток.

4. Недопустимо *низок уровень оплаты труда* в российской высшей школе. Относительное падение уровня заработной платы и утрата сопутствующего социального статуса преподавателями в начале и середине 1990-х гг. привели к массовому оттоку из университетской среды талантливых и предприимчивых преподавателей. Сейчас этот отток приостановлен, но остающаяся низкой зарплата не позволяет восстановить кадровый потенциал высшей школы. В сегодняшних условиях, когда многим высшим учебным заведениям в России удаётся мобилизовать из различных

⁸ Хотя в Законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» указано, что «...государственные образовательные стандарты высшего и послевузовского профессионального образования предназначены для обеспечения: 1) качества высшего и послевузовского профессионального образования» (Ст. 5). В этом же законе определены цели процедур лицензирования, аттестации и аккредитации. При этом лицензия дает образовательному учреждению «...право на реализацию образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования», то есть свидетельствует о государственном признании за учреждением возможности давать качественное образование (Ст. 10).

источников значительные денежные средства, ссылки на нехватку финансирования и жёсткость тарифной сетки, действующей в государственных вузах, представляются неубедительными. Низкий уровень зарплат указывает на то, что вузы не слишком озабочены качеством образования – иначе они конкурировали бы друг с другом и частным сектором за лучших профессоров, повышая их зарплату до уровня, соизмеримого с рыночной оценкой профессиональных знаний и квалификации ведущих специалистов [12].

5. *Снижение рыночной оценки вузовского диплома* – превышение среднего уровня зарплаты выпускника вуза над зарплатами тех, кто не имеет высшего образования, снизилось за 1998 до 2003 г. с 60 до 50 процентов. Это, по нашему мнению, связано с особенностями сегодняшней экономики России, где обрабатывающие и высокотехнологичные отрасли с высокими требованиями к специализированным профессиональным знаниям работников играют подчинённую роль. Спад промышленного производства усилил наметившееся уже во второй половине восьмидесятых годов сокращение спроса на естественно-технические специальности, в то время как быстрорастущий сектор услуг поглощает рабочую силу со знаниями и навыками, полученными уже после одного-двух лет обучения.

Социальная инженерия: сущность и подходы к интерпретации. К сожалению, сегодня понятие «социальная инженерия» довольно часто используется как эффективный метод несанкционированного доступа к информации или системам хранения информации без использования технических средств. Злоумышленник получает необходимые сведения путём сбора информации о специалистах объекта атаки, с помощью обычного телефонного звонка, а также путём проникновения в организацию под видом служащего или представителя какой-либо фирмы. Таким образом, в социальной инженерии усилия направлены не на взлом технического объекта, хранящего нужную информацию, а на использование слабостей человеческого фактора, либо пороков личности – алчность, чрезмерная простота и доверчивость.

Особенно широко социальная инженерия как метод воздействия на человека применяется создателями вредоносных действий, использующих недостаток компетентности пользователей при распространении программного обеспечения. Так, например, при посещении в Интернете какую-нибудь страницу, на экран компьютера пользователя выводится ложное предупреждение о том,

что его система заражена вирусом, для чего предлагается скачать «антишпионскую программу», которая якобы способна уничтожить вирусную программу (в действительности представляющую собой безвредный ключ реестра Windows), при условии приобретения пользователем лицензии.

Проанализировав вышеперечисленные примеры негативного применения одной из методик социальной инженерии, мы определяем данный феномен как конкретные целенаправленные действия над человеческим сознанием с целью получения желаемого результата (в нашем случае – выгоды). При этом следует иметь в виду, что этот феномен может обладать и положительным свойством. Сегодня интерес к социоинженерной проблематике широкого круга руководителей, предпринимателей, специалистов-практиков обусловлен, прежде всего, необходимостью научного обеспечения и осмысления, происходящих в российском обществе радикальных изменений, потребностями в принятии научно обоснованных управленческих решений [24].

Следует подчеркнуть, что в отечественной общественной науке социальная инженерия рассматривается как прикладная часть социологии, призванная обеспечить практическую отдачу от этой области научного знания [24; 25]. Сам термин «социальная инженерия» в научный оборот впервые был введен американским юристом Р. Паундом в работе «Введение в философию права» (1922). По другим сведениям, появлению данного понятия, наука обязана английским ученым-экономистам, супругам Сиднею и Беатрисе Веббам. Но, так или иначе, в отечественной литературе оно появилось лишь в начале 70-х годов XX в. в работах по критике западной социологии и социальной психологии, а окончательное его признание и конституирование произошло в середине 80-х годов представителями обществознания [24].

Существующие сегодня представления о социальной инженерии формировались непосредственно под воздействием научных идей К. Поппера, который основное содержание деятельности социальных инженеров видел в проектировании и реконструкции социальных институтов, а также в управлении ими [26]. Учёный, анализируя основополагающие принципы демократического развития общества, стремился выделить принципы «социальной инженерии частных (piecemeal) решений», или «технологии постепенных социальных преобразований» в противовес «утопической (Utopean) социальной

инженерии» [27].

В дальнейшем, исследователи, занимавшиеся этой проблематикой, старались конкретизировать, расширить основные концептуальные положения К. Поппера, однако в их формулировках понятие «социальная инженерия» имело ряд общих признаков, характеризующих предмет этой области знаний. Так, некоторые учёные считают, что предметом социальной инженерии является целенаправленное воздействие на поведение отдельных людей, целых групп или институтов, на те их убеждения и установки, которые это поведение определяют. Другие отмечают, что социальная инженерия изучает деятельность по получению информации, её превращению в знания⁹, а также в организационные средства, с помощью которых осуществляется это воздействие субъекта на объект. Следующие констатируют, что социоинженерная деятельность является высококвалифицированной и профессиональной и осуществляется на основе научных знаний с применением специальных методик. Таким образом, понятие «социальная инженерия» используется главным образом для обозначения индивидуальной и коллективной деятельности, ориентированной на целенаправленное изменение и регулирование различных организационных структур (социальных институтов, формальных организаций и др.).

По мнению учёного М.Ю. Резника, в большинстве определений социальной инженерии указывается на два её существенных признака. Во-первых, это социальные структуры, создаваемые в процессе социоинженерной деятельности, регулирующие человеческое поведение и осуществляющие контроль за ним. На этом основании ряд авторов интерпретирует социальную инженерию как разновидность управленческой деятельности, осуществляемую социологами, психологами, другими специалистами совместно с руководителями предприятий, организаций, административных структур. Во-вторых, социоинженерная деятельность реализуется при помощи специальных средств, методов, технологий, создаваемых и используемых для решения социальных проблем, адаптации социальных групп и институтов к изменяющимся условиям, внедрения социальных новшеств [24].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что **социальная**

⁹ Под знаниями понимается логически организованная информация, а под организационными средствами упоминаемые в источниках проекты, планы, технологии, отражающие соответственно цели воздействия субъекта на объект, пути и конкретные способы их достижения.

инженерия – это деятельность социальных инженеров, осуществляемая на основе определённых научных знаний, с использованием специальных методов по изменению поведения, установок, убеждений отдельных индивидов и целых социальных групп, институтов, а также создание и формирование специализированных информационно-организационных средств, с помощью которых это воздействие на социальные объекты осуществляется.

При этом некоторые исследователи соотносят деятельность социальной инженерии с менеджментом, поскольку присутствует определённое сходство в соответствующих дефинициях: и в том, и в другом случае идёт речь о целенаправленном воздействии субъекта на объект управления. А если учесть, что управление осуществляется на основе специальных научных методов, квалифицированными специалистами, то в отдельных случаях социальную инженерию трактуют как научное управление. Однако, по нашему мнению, знак тождества между понятиями «менеджер» и «социальный инженер» ставить нельзя.

Так, например, менеджеры заняты обеспечением производственных и других процессов в организации, эта категория персонала обычно отделяется от звена управленцев, к правам менеджеров различного профиля отнесено [28]:

- докладывать руководителю отдела обо всех выявленных недостатках в пределах своей компетенции.
- вносить предложения по совершенствованию деятельности, связанной с предусмотренными данной должностной инструкцией обязанностями.

Необходимо подчеркнуть, что в последнее время к менеджерам относится абсолютно любой офисный работник, выполняющий обслуживающие функции. Например, в автосалонах, магазинах по продаже часов и белья и т.д., менеджерами называют обычных продавцов, где вообще не идет разговор о менеджере, как специалисте-управленце человеческими ресурсами. Становится ясно, что перечисленные выше функции совершенно не соотносятся с менеджментом в сфере управления людьми, что свидетельствует об излишне расширительной трактовке базового для этой сферы управленческой деятельности термина «менеджмент», зачастую употребляемого как синоним термина «управление».

Хотя, например, инженер-менеджер транспортного предприятия, в силу специфики своей деятельности должен решать

производственные задачи на основе гармоничного подхода, интегрирующего в себе и техническую (инженерную) и управленческую (гуманистическую) составляющие. Однако данное содержание менеджерской деятельности, скорее всего, связано с совершенствованием методов рационального использования и активизации одного из видов ресурсов, необходимых деловой организации для успешного функционирования и развития. В этом случае мы можем говорить об обеспечивающей практической деятельности менеджера в сфере работы с техникой и технологией, которая обычно именуется «инженерной практикой» [29] и обеспечивается инженером «физическим».

При раскрытии понятия «социальный инженер» главное внимание акцентируется на деятельности специалиста, способствующего трансформации знаний в решения и программы по управлению людьми [25; 30]. Основное содержание деятельности социального инженера – это проектно-технологическая и внедренческая деятельность, связанная с проектированием и реконструкцией социальных институтов и совершенствованием методов управления, опирающаяся на знания и методы преимущественно социальных наук. В связи с этим с полным основанием можно провести аналогию между «физическим» инженером и «социальным».

Анализируя отличия в деятельности администратора и социального инженера, выделим, что объектом управленческих воздействий последнего выступает не человек (персонал), а сама управленческая (административная) деятельность, которая выступает объектом совершенствования и рационализации. По правомерному заявлению исследователя В.В. Щербины, деятельность менеджера в сфере управления человеческими ресурсами (социального инженера) – это обеспечивающая, специализированная, профессиональная, сугубо творческая инновационная деятельность, направленная на рационализацию системы управления в определенной сфере – сфере работы с социальным или человеческим ресурсом. Человек при этом рассматривается как необходимый организации ресурс для осуществления управления и успешной деятельности [31]. Таким образом, социальный менеджер – это специалист, ориентированный в своей деятельности на развитие организации и, прежде всего, совершенствование средств управления, создание и внедрение новых социальных проектов и социальных технологий, направленных на

рационализацию работы с человеческими ресурсами.

Поэтому социальному инженеру как универсальному специалисту необходимы знания в области базовых управленческих (теория организаций и организационное поведение, специальные управленческие теории, управленческие технологии) и предметно управленческих гуманитарных дисциплин (социологии организаций, психологии управления, социологии и психология труда, экономики труда, социологии профессий, методов и средств социологической и психологической диагностики, социальных технологий и др.).

Социальная инженерия в аспекте обеспечения качества высшего образования и эффективности его управления. Необходимо подчеркнуть, что в последнее время проблеме использования методик социальной инженерии в сфере реформирования высшего образования в Российской Федерации посвящено достаточное количество работ отечественных исследователей. В целом, это вполне закономерно, так как в условиях преобразования социальных систем, каковой является российская система высшего образования, необходим чёткий инженерный расчёт при конструировании, проектировании, а также анализе деятельности уже сформированных социальных объектов. Именно социальная инженерия выступает одним из способов успешного соединения науки и практики в данном виде социального управления.

Необходимо отметить, что по мере развития социальной инженерии в ней выделяется четыре основных автономных направления: *социоинженерные исследования* (инженерный анализ социальных систем), *проектно-конструкторская*, *организационно-технологическая* и *консультативно-управленческая* деятельность. В совокупности они представляют собой тот род деятельности и услуг, который получил название инжиниринга – комплекса услуг, оказываемых на коммерческих основах, по исследованию, проектированию и обслуживанию новых социальных объектов, и признаваемый во всём мире в качестве одной из составляющих процесса управления социальными системами [24].

Современные социоинженерные исследования характеризуются прагматической ориентацией и интерпретацией социальных объектов, призваны обеспечить процесс создания и реализации социальных проектов и должны включать нормативные аспекты: понятия науки переводятся в них на язык решений, нормативов, предписаний, регламентирующих поведение людей по

целенаправленному изменению социальных объектов.

Примером социоинженерного анализа являются *диагностические, проективные и инновационные* исследования социальных систем. Им соответствуют три типа исследовательских задач [24]:

1) описание реального состояния социального объекта, выявление его противоречий и проблем и постановка диагноза;

2) определение конструктивных свойств и параметров социального объекта и возможных путей их практического использования;

3) определение путей и форм реализации социальных проектов и внедрения новшеств.

Анализируя возможность использования социальной инженерии в реформировании высшего образования в России, мы пришли к выводу, что основным предметом её деятельности является научная организация управления системой высшего образования, то есть приведение её в соответствие с требованиями и потребностями проходящей модернизации образования, способной, согласно позиции руководства Российской Федерации, стать первым звеном инновационной цепочки: *образование – исследования – венчурные проекты – массовое освоение инноваций*. Такая постановка вопроса является общепринятой и не оспаривается никем. Тем самым возникает иллюзия простоты его решения. Подъём образования отождествляется с расширением ресурсной базы существующих структурных элементов [32].

Так, например, исследователь Г.К. Овчинников общую схему социально-инженерного творчества в рамках высшей школы описывает по аналогии с научно-техническим творчеством. В своей теории учёный опирается на «Стратегию развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 г.» [33], в которой отмечается, что современные классические университеты должны вести не только фундаментальные, поисковые и прикладные научные исследования, но и выполнять опытно-конструкторские разработки, создавать образцы новой техники и технологии, обеспечивать их финансирование, осуществлять коммерциализацию результатов научных исследований своих сотрудников и студентов, обеспечивать передачу готовой продукции потребителям. По мнению Г.К. Овчинникова, процесс научно-технического инженерного творчества должен включать следующие этапы [34]:

- генерацию идей, проведение функциональных и поисковых исследований, получение патентов;
- организационное обеспечение прикладных исследований, опытно-конструкторских разработок, создание макетных и опытных образцов новой техники и технологии;
- кадровое обеспечение исследований и разработок, производство новой продукции, передачу её на рынок;
- проведение маркетинговых исследований, обеспечение диффузии нововведений; внедрение инноваций в учебно-воспитательный процесс вуза [35].

Исходя из предложенных Г.К. Овчинниковым этапов, процесс научно-технического инженерного творчества российских университетов, вызванный реформой российского высшего образования, должен способствовать активному включению учебных заведений страны в деятельность по подготовке специалистов, отвечающих современным потребностям бизнеса и производства на средне- и долгосрочную перспективу экономического развития страны. При этом он должен сочетать в себе высококачественную гуманитарную и техническую деятельность.

Согласно требованиям Министерства образования и науки Российской Федерации, Федеральные университеты и исследовательские вузы будут способствовать повышению качества образования, созданию общероссийской системы оценки качества образования и системы непрерывного профессионального образования. Однако не получится ли так, что, потратив большие средства на создание системы Федеральных университетов, реформировав при этом имеющиеся вузы, мы не получим требуемого качества? Дело в том, что для перехода на инновационный путь функционирования в рыночных условиях, новые вузы должны не только обзавестись соответствующими кадрами, традициями и научными школами, но и, в целом, перестроить внутреннее сознание профессорско-преподавательского состава, а для этого необходимо определенное время. Кроме того, слияние нескольких разнородных вузов в один гигантский понизит его управляемость, что естественным образом скажется на качестве подготовки студентов. Разобраться в столь сложных перипетиях реформ российского высшего образования, по нашему мнению, поможет обращение к основам социальной инженерии.

По утверждению авторов монографии «Человек и образование в XXI веке: метафизические и феноменологические аспекты», в

современной системе образования, с содержательной точки зрения, имеют место две модели: *фундаментальная* (классическая) и *прикладная* (прагматическая) [36]. При этом фундаментальная модель построена на приоритете изучения фундаментальных наук, как общетеоретического плана, так и специальных курсов, которые в разных учебных программах занимают примерно от 60 до 70% учебного времени, остальное время отводится освоению конкретной специализации¹⁰.

Прикладная модель высшего образования изначально ориентирована на узкую специализацию – способствует подготовки специалиста узкого профиля – для конкретного вида деятельности под частные заказы и хорошо ориентирующегося в ограниченной области знания и владеющего конкретными навыками. Именно данная модель высшего образования типична для условий рыночных отношений, где спрос рождает предложение, и если полученный диплом перестает пользоваться спросом на рынке труда, то необходимо срочно менять специальность.

При сравнении данных моделей может представиться затратность, громоздкость, трудоёмкость и меньшая приспособленность к жизни классической модели, и в тоже время, выигрышность с точки зрения общественных затрат и необходимых усилий для освоения профессии прикладной модели. Однако, с точки зрения исследовательницы Л.И. Пахарь, с чьим мнением солидарны и мы, если рассматривать высшее образование как системообразующий фактор культуры и движущую силу духовного развития общества, то становится очевидным, что вложения в фундаментальную модель высшего образования – это вклад в будущее, который многократно окупится.

Многосторонне образованная, квалифицированная, думающая личность – это залог преуспевания страны и ее прогресса. Напротив, ориентированный на определённый вид деятельности специалист по прикладной модели образования – это заложник сиюминутной ситуации, связанной с конъюнктурой рынка, и с таким специалистом прорыв в будущее невозможен. Так, если фундаментальная модель основана на природе личности, потенциал которой априорно устремлен в будущее, и на интересах общества, ориентированных на перспективу, то прагматичная модель высшего образования строится на приоритете сиюминутных интересов личности и потребностях бизнеса [36].

¹⁰ Данная модель успешно использовалась в СССР и показала свою эффективность, о чем свидетельствует тот факт, что выпускники советских вузов особенно в области естественных наук и математики, пользовались большим спросом в Западных странах.

Поэтому, выбирая ту или иную модель системы высшего образования, мы должны чётко определиться, что мы хотим иметь в перспективе: образование как основу национальной культуры, общественного и социального прогресса или образование для сферы услуг? Справедливости ради, необходимо отметить, что прагматичная модель образования, способствующая подготовке специалистов среднего звена, квалифицированно выполняющих работу в сфере услуг и промышленного производства также необходима, однако она уступает модели высшего классического образования, в миссию которой входит подготовка специалистов в области сложных информационных технологий и инноваций, для научно-исследовательских институтов, сферы государственного управления и международных отношений и других прорывных областей творческой деятельности. Поэтому, по правомерному заявлению Л.И. Пахарь, необходима в разумных пределах пропорция данных систем, а не вытеснение высшего классического, фундаментального образования, как это происходит сегодня [36]. Добавим, что формирующаяся российская модель высшего образования должна также базироваться именно на российских реалиях: культуре, институтах и, конечно, ресурсах.

В связи с этим хотелось бы заметить, что вступление России в Болонский процесс, предполагающее введение двухступенчатого образования и изменение всей системы Госстандартов и административной структуры вузов, кардинальных проблем высшего образования и социально-экономического развития Российской Федерации не решает, а фактически их усугубляет. Как справедливо отмечает В. Миронов, Болонский процесс лишь упрощает и нивелирует высшее образование, а не синтезирует лучшие качества национальных традиций обучения и воспитания [37].

По нашему мнению, чтобы быть эффективным, российское высшее образование может, конечно, выпускать бакалавров и магистров. Однако при этом образование в университетах должно строиться по фундаментальной (классической) модели образования, и способствовать подготовке магистров; в колледжах – по прагматической модели, содействовать выпуску бакалавров; в институтах – по принципу адекватного сочетания первой и второй модели в соответствии с потребностью в конкретной специальности. Предложенная многоуровневая система высшего образования позволит всем желающим получать то образование, которое, с одной

стороны, соответствует их способностям, а с другой – запросам рынка труда, общества, в целом.

Очевидно, не подлежит изменению многоуровневая подготовка специалистов творческих профессий – музыкантов, актёров, художников, и в тоже время не может быть многоуровневой подготовка специалистов гуманитарного профиля и общественных наук. К примеру, философ, политолог, социолог, физик, инженер-авиастроитель и т. д. может получиться как полноценный специалист только в рамках классического университета. Помимо подготовки специалистов в системе высшего образования должна сохраняться аспирантура и докторантура как высшая ступень образования, как форма подготовки преподавательских и научных кадров [36]. По нашей оценке, также неадекватна ситуация, когда все направления подготовки бакалавров имеют единый стандартный срок обучения, составляющий 4 года. Очевидно, что подготовка специалиста в сфере документоведения или конфликтологии не требует такого длительного времени, тогда как для специалиста по ядерной физике или авиастроению 4 года – довольно малый срок обучения, для формирования всех необходимых знаний, умений и навыков он может быть увеличен до 6-7 лет.

Приходится признать, что сложившийся в России переизбыток высших учебных заведений действительно требует кардинальных действий, однако не предполагает их непродуманного сокращения. Так, например, Минобрнауки России, вследствие нехватки необходимых ресурсов для модернизации всех вузов, планирует оставить 10 Федеральных университетов, 50 исследовательских и 100-150 региональных вузов, а остальные *ликвидировать*. То есть, вузам, которым не повезёт, придется переквалифицироваться в ПТУ – готовить кадры практической ориентации – прикладных бакалавров (например, сварщиков, строителей и др.). Однако, по нашему мнению, необходим тщательный анализ потребностей в специалистах различного уровня и квалификации, обоснование профессиональных стандартов подготовки, согласование их с потребностями бизнеса и производства, со средне- и долгосрочными прогнозами экономического развития страны. Этому всему будет способствовать обращение к методике социальной инженерии, а именно, к её первому основополагающему научному направлению – инженерному анализу социальных систем.

И это вполне очевидно: поскольку система высшего

образования есть социальный институт, она обусловлена социальным управлением. Однако при её реформировании особо стоит учесть, что мировая практика управления образованием выделяет две первостепенные модели образования:

- *административную*, предполагающую бюджетное финансирование, регламентацию и полный контроль со стороны государственных органов за процессом образования (разработка образовательных государственных стандартов, содержание программ, тематических планов занятий с чётким указанием видов занятий и отводимых часов на них и т. д.). Вузы получают утверждённый план приёма и выпуска специалистов, места их распределения на будущую работу, количественную разрядку на повышение квалификации, обучение в аспирантуре и докторантуре;
- *либеральную*, рассчитанную на самостоятельность вузов, и оставляющую за ними определенную самостоятельность в организации образовательного процесса (решение каких специалистов готовить, составление учебных программ). Финансирование их деятельности осуществляется через гранты под образовательные программы и проекты, благотворительность, платные услуги и коммерческую деятельность. После окончания обучения выпускники сами занимаются поиском работы, и дипломы студентов, закончивших мало престижные вузы, слабо оцениваются на рынке труда, что не способствует росту их карьеры.

Сегодня в Российской Федерации действует *административная модель управления с элементами либерализма*. Это делает её крайне уязвимой и противоречивой. Так, например, Министерство образования и науки РФ определяет план приема и объем финансирования, не заботясь о распределении выпускников и крайне скупно финансируя научную работу. Однако министерство предоставило возможностям вузам открывать новые, часто непрофильные, специальности, не осуществляя контроль над их количеством. В результате этого у нас с избытком выпускников экономических и юридических специальностей. С одной стороны, чиновники заявляют о необходимости повышения качества образования, с другой – интенсифицируют учебную нагрузку на преподавателя до такой степени, что ему абсолютно не остается времени заниматься наукой, повышением своего профессионального уровня.

По мнению Л.И. Пахарь, с чьим мнением солидарны и мы, оптимальным было бы сочетание сильных сторон обеих моделей управления. Сильной стороной административной модели управления является её финансовая обеспеченность и социальная защита выпускников, слабой – отсутствие свободы импровизации в учебных планах, жёсткая зависимость количества профессорско-преподавательского состава от численности контингента, а не от объема преподаваемых знаний. Сильной стороной либеральной модели управления является её реакция на потребности общества, способность быстро давать ответы на спрос рынка, слабой – её финансовая неопределенность, ограниченная бюджетная поддержка, низкий уровень фундаментальной подготовки, отсутствие социальной защиты выпускников [37].

Образование как таковое – это социальный механизм, требующий к решению своих проблем не технократических, а, прежде всего, социоинженерных инструментов. Именно социальные отношения и их уровень развития выступают критерием, который позволяет не только выявить, но и понять механизм и тенденции развития высшего образования в России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07. 92 г. № 3266-1 (в ред. Федерального закон от 27.12.2009 № 374-ФЗ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/popular/edu/43_1.html#p50
2. Доклад о развитии человека 2007/2008 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.un.org/russian/esa/hdr/2007/>
3. Образовательный потенциал регионов России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kapital-rus.ru/articles/article/143239>
4. Уфимцев, Р. Зачем реформируют российские вузы? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Советская Россия <http://www.sovross.ru/modules.php?name=News&file=article&sid=55765>
5. Шиляев, А. Высшее образование в СССР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ashilyaev.com/content/view/63/2/>
6. Клячко, Т.Л. Мифы, легенды и реальность российского высшего образования // Демоскоп Weekly от 30 августа – 12 сентября 2004г. № 167-168 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://demoscope.ru/weekly/2004/0167/tema01.php>
7. Закон РФ «Об образовании» от 10. 07. 92 г. № 3266-1.

[Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://www.consultant.ru/popular/edu/>

8. Екимова, Т.А. Этапы большого пути. Болонский процесс в России / Т.А. Екимова, Ю.В. Краснова, Д.В. Харитонов // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ru-ects.csu.ru/ru/node/11>
9. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: законодательно-нормативная база проектирования и реализации: Учебно-информационное издание [Текст]. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009.
10. Справка по вопросу «О разработке нового поколения государственных образовательных стандартов и поэтапном переходе на уровневое высшее профессиональное образование с учетом требований рынка труда и международных тенденций развития высшего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v/3101071.htm>
11. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996г. № 125-ФЗ (Принят Государственной Думой 19 июля 1996 года. Одобрен Советом Федерации 7 августа 1996 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://oodvrs.ru/article/index.php?id_page=67&id_article=1008
12. Ливни, Э. Качество высшего образования в России: роль конкуренции и рынка труда [Текст] / Э. Ливни, Л.И. Полищук // Вопросы образования. - 2005. - № 1. – С. 70.
13. Агранович, М. Магистральный момент [Текст] / М. Агранович // Российская газета. 2007. 6 декабря.
14. Приказ Министерства образования РФ № 393 от 11 февраля 2002г. «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html
15. Гендина, Н.И. Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы [Текст] / Н. И. Гендина // Открытое образование. – 2007. – № 5. – С. 58-69.
16. Осейчук, В.И. Проблемы и пути модернизации системы образования России [Текст] / В.И. Осейчук // Право и образование. – 2008. – № 2. – С. 41-46;

17. Сальников, Н. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели [Текст] / Н. Сальников, С. Бурухин // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 3-11.
18. Ивойлова, И. Российское образование ждет новая модернизация [Текст] / И. Ивойлова // Российская газета. 2008. 6 ноября.
19. ФЗ РФ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам деятельности федеральных университетов» № 18-ФЗ от 10.02.2009г. (принят Государственной Думой 14 января 2009г. и одобрен Советом Федерации 28 января 2009г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://graph.document.kremlin.ru/doc.asp?ID=507>
20. Указ Президента РФ «О создании федеральных университетов в Северо-Западном, Приволжском, Уральском и Дальневосточном федеральных округах» № 1172 от 21 октября 2009 г. [Текст] // Российская газета. 2009. 23 октября.
21. Агранович, М. Министр сдает экзамен [Текст] / М. Агранович // Российская газета. 2006. 31 августа.
22. Высшее образование в России. Аналитический доклад [Текст] / Коллектив авторов под руководством проф. В.Л.Глазычева. – М. 2004. – С. 6.
23. Галицкий, Е. Коррупция в системе образования. Доклад на конференции «Борьба с коррупцией в России: теория и практика» [Текст] / Н. Галицкий, М. Левин. – М., 2004.
24. Резник, М.Ю. Социальная инженерия: предметная область и границы применения [Текст] / М.Ю. Резник // Социологические исследования. Февраль 1994. – № 2. – С. 87.
25. Попова, И. М. От социального знания к социальной инженерии // Социс. 1988. № 1;
26. Поппер, К. Нищета историцизма [Текст] / К. Поппер // Вопр. философии. – 1992. – № 9. – С. 27.
27. Поппер, К. Открытое общество и его враги. Т. 1: Чары Платона. Пер. с англ., под ред. В. Н. Садовского [Текст] / К. Поппер. – М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. – С. 29.
28. Волкова К.А. Государственное предприятие: структура, положение об отделах и службах, должностные инструкции [Текст] / К.А. Волкова, Ф.К. Казакова, А.С. Симонов. – М., 1990. – С. 261.
29. Щербина, В.В. Менеджмент в системе управления человеческими ресурсами [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

http://www.odn2.ru/bibliot/management_v_systeme_upr.html

30. Фуллер, Д. Управляй или подчиняйся! Проверенная техника эффективного менеджмента. М., 1992. – С. 70.
31. Щербина, В.В. Проблема менеджмента в сфере управления человеческими ресурсами [Текст] / В.В. Щербина // Социс, 2003. – № 7. – С. 57-69.
32. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – С. 4.
33. Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года / Утверждена Межведомственной комиссией по научно-инновационной политике (протокол от 15 февраля 2006г. № 1) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youngscience.ru/753/820/979/index.shtml>
34. Овчинников, Г.К. Социальная инженерия и проблемы модернизации высшего образования [Текст] / Г. К. Овчинников // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2008. – № 7. – С. 34.
35. Дятченко, Л. Современные инновационные процессы – основа динамичного развития классического университета [Текст] / Л. Дятченко, В. Тарабаева // Высшее образование в России. – 2008. – № 5. – С. 13-14.
36. Человек и образование в XXI веке: метафизические и феноменологические аспекты: Монография [Текст] / Под редакцией Г.Я. Узилевского. – Орел: ОРАГС, 2009. – С. 172.
37. Миронов, В. Россия в глобальном мире: отечественное образование и Болонский процесс [Текст] / В. Миронов // Здравый смысл. – 2007. – № 2. – С. 14-21.

3.3 Актуализация технологий трудоустройства выпускников вузов и пути повышения их конкурентоспособности на рынке труда

Определение своей будущей профессии, безусловно, является одним из важнейших моментов в жизни человека. Как пишет Е.П. Ильин, «от правильного выбора профессии во многом зависит удовлетворенность человека своей жизнью [Цит. по: 18, с. 128]». Правильный выбор профессии – очень серьёзная и весьма непростая задача, которая ставит нас перед необходимостью разобраться не только в своих интересах, предпочтениях и деловых способностях, но и в долгосрочных перспективах выбираемой сферы деятельности, конкретной специальности. Делая этот важный шаг во взрослую жизнь, молодому человеку нужно попытаться понять (а в определенной степени – угадать), насколько понравившееся ему направление удовлетворяет, а главное, будет и в дальнейшем удовлетворять требованиям экономического и научно-технического развития страны, как долго и в какой мере приобретаемые в профессиональном учебном заведении знания и умения будут востребованы работодателями.

Именно этот последний момент упирается сегодня в целый комплекс серьезнейших проблем, проявляющихся как на уровне абитуриентов, так и на уровне всей системы профессионального образования в целом. Речь идёт, прежде всего, о наличии значительного дисбаланса между различными уровнями профессионального образования (НПО, СПО, ВПО), несогласованности специальностей и направлений с реальными потребностями экономики, несогласованности рынка образовательных услуг и рынка труда, переизбытке специалистов одних профилей при дефиците других, несоответствии качества подготовки потребностям передового бизнеса и высокотехнологичного производства. Все эти проблемы существенно затрудняют последующее трудоустройство выпускников по полученной специальности.

И представители государственных органов, и Интернет-сайты по поиску вакансий в настоящее время сходятся в оценках, что только около 30 % выпускников вузов трудоустраиваются по специальности. Например, по данным компании Headhunter, таких около 35 %. Аналогичные цифры были озвучены мэром Москвы С. Собяниным: только треть выпускников университетов

устраивается по специальности. Естественно, эти цифры могут отличаться в зависимости от конкретной специальности. Например, 75 % выпускников-медиков и только 15 % выпускников педагогических вузов работают по полученной или смежной специальности [11, с. 139]. Подобные оценки дают и другие специалисты. «Сопоставление данных разных исследований, – пишет А.Н. Кочетов, – приводит к выводу, что во второй половине 2000-х гг. показатель *работы не по специальности* варьируется в пределах 60 % и имеет тенденцию к увеличению [10, с. 86]».

Как показывает статистика, практически то же самое наблюдается в профессиональном образовании всех уровней. По состоянию на декабрь 2011 года (по данным мониторинга занятости выпускников очной формы обучения того же года) среди выпускников системы ВПО устроились на работу 65 %, СПО – 52 %, НПО – 59 %. При этом устроились на работу по специальности, соответственно 41 %, 33 % и 49 % от общей численности выпускников. Не трудоустроились в течение полугода после выпуска от 5 до 9 % выпускников. Доля не трудоустроившихся среди специалистов с высшим образованием более высока – 9 % [5, с. 25].

Тем не менее, в настоящий момент ситуация с трудоустройством выпускников, складывающаяся в системе профессионального образования, весьма неопределённая. Об этом свидетельствует и отсутствие среди специалистов единого мнения по некоторым наиболее важным вопросам, об этом же говорят и значительные расхождения в результатах проводимых исследований, расхождения в статистических данных.

По-видимому, одной из причин существующих разногласий являются объективные различия экономического положения и потребностей регионов в специалистах определённого уровня и профиля. Здесь, безусловно, необходимо продолжать серьёзные исследования. Пока же по многим вопросам авторы высказывают различные, а подчас и совершенно противоположные мнения.

Прежде всего, по-разному оцениваются потребности экономики в специалистах различного уровня профессионального образования, а, следовательно, и возможности их трудоустройства.

Например, уже своего рода трюизмом стали рассуждения о дефиците высококвалифицированных рабочих и отсутствии на рынке труда спроса на специалистов с дипломами вуза.

В то же время трудно не согласиться с тем фактом, что реально

идёт постоянное сокращение рабочих мест, и очень часто именно начальное и среднее профессиональное образование не пользуется спросом не только у выпускников школ (что более объяснимо), но и у работодателей [см., например: 16, с. 137]. Об этом говорят и статистические данные некоторых выборочных обследований. Так, в конце ноября 2008 года среди безработных высшее образование имели 12,3 %, среднее профессиональное – 19,3 %, начальное профессиональное – 20,6 %, среднее общее (полное) – 32,2 % [10, с. 83]. Отсюда видно, что повышение уровня образования вроде бы увеличивает возможности трудоустройства. Однако приведённые проценты не отражают в достаточной степени той сложной ситуации, которая имеет место на рынке труда, не раскрывают возрастную структуру безработицы, не позволяют оценить количество безработных среди молодёжи, в том числе, среди выпускников учреждений профессионального образования различного уровня (включая высшее).

Есть некоторые противоречия и в статистических данных, касающихся трудоустройства выпускников системы профессионального образования *по полученной во время обучения специальности*. Так, В.А. Гуртов приводит результаты опроса молодых специалистов, согласно которым 83 % выпускников НПО, 63 % выпускников СПО и 63 % выпускников ВПО сами считают, что они устроены по специальности. С учетом так называемых «мягких» критериев, эти проценты еще увеличиваются до 91 %, 80 % и 79 % соответственно. Данные этого опроса позволили проводившим его исследователям сделать вывод, что сложившийся стереотип о подготовке системой профессионального образования специалистов «в никуда» не соответствует действительности [5, с. 26].

В то же время, сам автор ссылается на результаты и другого исследования, согласно которому «по широкому определению работы по специальности доля работающих по специальности среди всех обладателей вузовских дипломов составляет в среднем около 50 %, а по узкому определению работы по специальности сокращается до трети специалистов [5, с. 26]».

Но, пожалуй, наиболее противоречивые мнения высказываются о том, какие специальности и направления высшего профессионального образования востребованы сейчас на рынке труда, какие из них (с учётом тенденций развития российской экономики) могут оказаться самыми перспективными в обозримом

будущем. Вот только некоторые примеры.

М.А. Ворона, анализируя проблемы студенческой занятости, отмечает, что для будущих инженеров и специалистов в области химии наиболее характерна занятость в области неквалифицированного труда, что совсем не случайно. По мнению автора, это объясняется перенасыщением рынка труда и девальвацией соответствующих профессий. Выпускники данных специальностей уже заранее обречены на переквалификацию и совершенно не способны к конкурентной борьбе на рынке труда [3, с. 111].

В то же время, Е.Я. Кузьмин, по-видимому, ориентируясь на результаты столичных исследований, считает, что специалисты в области физико-математических и естественных наук совершенно необходимы для формирования «инженерного корпуса» и цифра 1,6 % выпускников, получивших в 2010 году вузовский диплом по этим специальностям, слишком мала для удовлетворения потребностей в кадрах соответствующей квалификации и специализации [11, с. 139].

Отвечая на вопрос о том, какие специалисты нужны современному работодателю, Д.А. Ендовицкий пишет следующее: «Тенденции спроса на рынке труда остаются неизменными с 2008 г.: наблюдается острая нехватка инженеров, конструкторов, технологов и прочих технических специалистов, причем, по оценкам респондентов [работодателей], ситуация не изменится к лучшему и через 4-6 лет. Отмечается растущий спрос на IT-специалистов, сохраняется устойчивый спрос на экономистов, несмотря на известную насыщенность рынка [8, с. 5]».

По другим же источникам, от 30 до 40 % выпускников инженерно-технических специальностей рискует не найти соответствующую своей квалификации работу [16, с. 137].

К противоположным выводам приходят исследователи и в оценке того, насколько вообще важны для нынешнего работодателя подтверждаемые дипломом вуза профессиональные компетенции.

Согласно распространённому сейчас мнению, рассогласованность структуры образования и рынка труда привела к девальвации значения диплома, как свидетельства определённых профессиональных навыков. Диплом теперь воспринимается работодателями как показатель ответственности, целеустремленности, способности к обучению и т.п. При этом предполагается, что профессиональные качества молодой специалист

будет формировать уже непосредственно на рабочем месте. С этим полностью согласны Д.А. Шевченко и Д.А. Каплан. «...Подавляющее большинство компаний, – считают они, – сегодня не рассчитывают, что полученное в вузе образование позволит молодому специалисту немедленно включиться в работу. Выпускник вуза воспринимается работодателями как исходный материал для подготовки полноценного специалиста. Полученные в вузе знания – как отправная точка для дальнейшего его обучения. Более важным фактором при оценке потенциального сотрудника становится его способность и желание адаптироваться, учиться, профессионально развиваться. Особенно приветствуется знание иностранных языков, умение пользоваться компьютерными программами, способность к анализу ситуации и коммуникабельность соискателя [19, с. 152]». Основываясь на результатах исследования, проведенного информационным порталом «Executive», авторы утверждают, что работодатели на первое место ставят отнюдь не профессиональные способности: 78 % отметили ответственность, 77 % – трудолюбие и исполнительность, 72 % – грамотную речь и письмо; общие знания по специальности важны лишь для 52,5 % работодателей, а навыки работы по специальности – только для 21 % [19, с. 153].

Д.А. Ендовицкий, напротив, указывает, что по данным мониторинга кадровых потребностей бизнес-сообщества, в рейтинге компетенций выпускников вузов постоянно доминируют профессиональные компетенции; необходимость личностных качеств отмечается лишь отдельными организациями торговли и финансового сектора (обычно для специалистов, непосредственно работающих с клиентами) [8, с. 6].

Нет среди исследователей согласия и по поводу того, обращают ли внимание современные работодатели на статус вуза, диплом которого имеет претендующий на вакантное место молодой специалист. Согласно одному мнению, «показатель "статус вуза", постепенно терявший значение в период 2008-2009 гг., в настоящее время практически не рассматривается как фактор при отборе претендентов» на трудоустройство [8, с. 7]. Иной точки зрения придерживается Е.Я. Кузьмин, который утверждает, что, по крайней мере, работодатели Москвы выражают свои предпочтения в этом отношении и с большим удовольствием берут на работу выпускников МГУ им. М.В. Ломоносова и МГТУ им. Н.Э. Баумана [11, с. 138].

С большой степенью уверенности можно предположить, что не

в последнюю очередь указанные и другие, подобные им разногласия вызваны отсутствием единых и достаточно репрезентативных показателей, которые позволяли бы детально характеризовать региональные рынки труда и их согласованность с системой профессиональной подготовки. Получаемые во время исследований данные часто недостаточно отражают региональную специфику, либо вообще игнорируют региональный аспект.

Например, в 2003 г. по материалам сайта журнала «Карьера» для семнадцати регионов России был составлен список наиболее востребованных профессий. В порядке убывания он выглядел следующим образом: 1) менеджер по продажам; 2) торговый представитель; 3) бухгалтер; 4) аудитор; 5) секретарь-референт; 6) маркетолог; 7) специалист по страхованию; 8) финансовый директор; 9) инженер; 10) программист; 11) системный администратор; 12) юрист; 13) менеджер по рекламе; 14) логистик [см.: 10, с. 83].

Однако А.Н. Кочетов полагает, что, по крайней мере, в Саратовской области (являющейся, кстати, типичным, среднестатистическим в экономическом отношении регионом), данный «усредненный рейтинг» специальностей (профессий) совершенно не соответствует реальному положению вещей. Автор справедливо замечает, что адекватно оценить профессионально-квалификационную структуру спроса возможно, только имея чёткие индикаторы и параметры востребованности, и предлагает, как минимум, использовать два: 1) коэффициент напряжённости рынка труда и 2) удельный вес занятых не по специальности, ниже полученной в вузе квалификации. Применение данных показателей даёт совершенно иную картину спроса на специалистов, нежели та, что представлена на страницах печатных изданий или сайтах. Например, используя коэффициент напряжённости рынка труда (показывающий, во сколько раз предложение по данной специальности превышает спрос на неё), удалось установить, что из 14 наиболее востребованных профессий на первых местах оказались продавцы, кассиры, водители, строители. В нижнюю часть этого списка попали и некоторые специалисты: инженеры, врачи, преподаватели. В конце 2009 г. наиболее высокий показатель напряжённости рынка труда (*наименее* востребованные профессии) был у экономистов, финансистов, бухгалтеров – 16; референтов, делопроизводителей – 12; специалистов сельского хозяйства – 9;

юристов – 8. Меньше единицы (спрос превышает предложение) данный коэффициент оказался у среднего медицинского персонала – 0,5; преподавателей – 0,4; слесарей – 0,4; строителей – 0,3; газосварщиков – 0,2; врачей – 0,1 [10, с. 83-84].

Для сравнения можно отметить, что совершенно иные данные дает статистический анализ вакансий в Москве. Здесь молодые люди больше всего востребованы в сфере продаж (21 %), административного управления (персонала) (18 %) и информационных технологий (12 %). Проще всего устраиваются выпускники инженерных специальностей, особенно работающие в сфере IT и программирования. Маркетологи, бухгалтеры, финансисты, даже имеющие небольшой опыт работы, по-прежнему востребованы работодателями [11, с. 138].

Отсутствие чётких представлений о кадровых потребностях экономики (прежде всего, с учётом особенностей регионов) не является сугубо теоретической проблемой, а чревато дальнейшим расширением структурной безработицы, в том числе, среди вузовских выпускников, так как является серьёзным фактором, дезориентирующим молодых людей уже на этапе выбора будущей профессии. По существу, сложилась ситуация, когда абитуриенты выбирают специальность, ориентируясь на что угодно, кроме тенденций и потребностей развития экономики: на «моду», престиж профессии, ожидаемый уровень оплаты труда и т.п.

Причём этому способствует сам рынок образовательных услуг, который в настоящий момент функционирует таким образом, что вузам, вынужденным участвовать в конкурентной борьбе за абитуриентов, выгоднее удовлетворять запросы потребителей-абитуриентов, нежели потребителей-работодателей. Однако при таком положении вещей вряд ли стоит ожидать в обозримой перспективе согласования спроса и предложения на рынке труда. А.Н. Кочетов считает это в принципе невозможным. «...Сложившийся в стране рынок образовательных услуг и рынок труда *нельзя согласовать в принципе...* Концепция рынка образовательных услуг была ошибочна с самого начала, потому что подчиняла своей логике изменения в профессиональном образовании и *отрывала* его от функционирования рынка труда. Рынок образовательных услуг в сфере основной профессиональной подготовки создаёт ложную систему спроса. Он подменяет спрос на рабочие места другим – *потребностью населения в вузовских*

дипломах в соответствии со сложившейся в общественном сознании престижностью профессий и занятости. В этом случае структура профессионального образования неизбежно деформируется, а предложение на рынке труда противоречит его спросу [10, с. 86-87]». Отреагировав (в соответствии с действием рыночных механизмов) на запросы населения, система образования «...не вписалась в рынок труда и создала тупиковую ситуацию структурной безработицы при приблизительно равном количестве безработных и вакансий, т.е. при общем балансе рынка труда [10, с. 89]».

Аргумент, согласно которому образование само формирует рынок труда, предлагая экономике высококвалифицированных специалистов, справедлив лишь отчасти: в основном спрос на рынке труда создают *работодатели*, исходя из экономических интересов. Но сами по себе эти интересы не могут создать соответствующее спросу *предложение* рабочей силы и специалистов. Для этого необходима адекватная политика государства, направленная на создание оптимальной структуры профессионального образования, соответствующей системе занятости и потребности в рабочих местах различного уровня квалификации [10, с. 87].

Именно абсолютизацию экономически необоснованных потребностей участников рынка А.Н. Кочетов рассматривает как главную причину неэффективности системы образования. Причём автор имеет ввиду не только необдуманное стремление поступающих во что бы то ни стало получить диплом вуза, но и желание вузов максимально привлечь абитуриентов, и стремление работодателей нанимать дипломированных специалистов даже на те должности, где высшее образование совершенно не требуется, так как тем самым создается ложное представление о профессионально-квалификационной структуре спроса на рынке труда.

Действительно, несмотря на имеющиеся разногласия в оценках современного российского профессионального образования, практически все специалисты признают, что его структура не соответствует ни современным, ни перспективным экономическим потребностям страны. Прежде всего, речь идет о существенной диспропорции между образовательными уровнями.

По данным Госкомстата России, в середине 2000-х годов дефицит квалифицированных рабочих кадров превысил 2 млн. С 2003 по 2008 годы количество вакансий по рабочим профессиям возросло более, чем в три раза [см.: 10, с. 83].

В то же время ещё в 1980-х годах наметилось «перепроизводство» некоторых категорий специалистов с высшим образованием, а с началом рыночных реформ высшее образование в нашей стране практически превратилось во всеобщее и стало восприниматься не как профессиональное, а как «обязательное» продолжение общего среднего [см.: 10, с. 86]. По данным социологических исследований, только 8,1 % школьников сейчас не планируют поступления в вуз и собираются ограничиться получением начального или среднего профессионального образования. Из тех, кто планирует получать полное среднее образование в школе, 80,3 % намереваются затем поступать в вуз. Но даже среди тех, кто наметил после девятого класса перейти в учреждения начального или среднего профессионального образования, 33,6 % уже заранее планируют дальнейшее поступление в вуз [16, с. 138].

Исследователи обращают внимание на то, что количество поступающих в вузы в нашей стране уже давно превысило количество выпускников школ [см., например: 10, с. 88-89; 16, с. 137]. Еще в 1990-1992 годах выпуск из общеобразовательной школы (основной и полной) составлял приблизительно 3 млн. человек и был на 400-450 тысяч больше, чем прием в профессиональные учебные заведения всех трех уровней. В 2002 г. прием уже только в *высшие* профессиональные учебные заведения на 30 тысяч превышал весь выпуск из полной общеобразовательной школы. В 2008 г. это превышение достигло 554 тысяч человек. То есть приём в вузы «поглощал» не только весь выпуск из полной средней школы, но 554 тысячи выпускников учреждений среднего профессионального образования, а также выпускников предыдущих лет (из различных образовательных учреждений). На протяжении последних пяти лет только 25-30 % школьников покидают школу после девятого класса. «Именно они, а также часть выпускников полной средней школы в сельской местности, составляют базу приема в учреждения начального профессионального образования. Но подготовки необходимого числа квалифицированных рабочих *не происходит*, потому что выпускники этих учебных заведений являются одним из основных каналов, обеспечивающих прием абитуриентов в колледжи, техникумы. В свою очередь, 75-80 % выпускников указанных учебных заведений поступают в вузы, восполняя «недостающую» для вузов долю приема, которую не может обеспечить им

общеобразовательная школа в условиях жесткой борьбы вузов за абитуриентов [10, с. 88]». Таким образом, сложилась ситуация, при которой «...два уровня профессионального образования – (средний и начальный) не выполняют своего экономического предназначения – воспроизводства кадров соответствующего профиля. Они функционируют в конечном счете как социальная база пополнения высшего образования [10, с. 89]». Причем усилия региональных служб занятости, работодателей и государства, предпринимаемые с середины 2000-х годов, когда обнаружились явные признаки дефицита рабочих кадров, не дают положительных результатов, так как сегодня отсутствует социальная база для воспроизводства рабочего класса. С 1990 г. происходит постоянное увеличение приема в вузы в ущерб начальному и среднему профессиональному образованию. Если в 1990 г. прием в профессиональные училища и лицеи составил 48,3 % от общего приема в учебные заведения профессионального образования, в средние специальные учебные заведения – 29,1 %, а в вузы – 22,6 %, то к 2008 г. процентное соотношение поступающих стало совершенно иным: профессиональные училища и лицеи – 18,6 %, средние специальные учебные заведения – 24,4 %, вузы – 57 % (притом, что, как говорилось выше, выпускники учреждений НПО и СПО также в последующем большей частью ориентированы на получение высшего образования [10, с. 87]).

Следует сказать, что в отсутствии эффективного управления, система высшего образования все-таки отреагировала на запросы рынка труда и существующую структуру вакансий, по-видимому, подчиняясь объективным законам самоорганизации, хотя реакция эта оказалась весьма специфической (но предсказуемой). Прежде всего, она выразилась в постепенной утрате высшим образованием своего статуса. Д.С. Попов полагает, что сейчас происходит дифференциация высшего образования на качественные и «слабые» вузовские программы. Причем последние обслуживают те области экономики, для которых раньше подготовкой кадров занималась система СПО, и обучающиеся по этим программам «готовы выполнять работу, не требующую вузовских знаний [16, с. 141]». Складывается впечатление, что, в связи с несоответствием структуры профессионального образования рынку труда, «определенный сектор высшего образования, по сути, стал заменой *«непрестижного» среднего специального образования* [16, с. 137]». Эта мысль все чаще

звучит в рассуждениях специалистов.

Об этом же говорят данные статистики: в среднем 25 % выпускников российских вузов готовы выполнять работу, не требующую высшего образования (по-видимому, в основном, после тщетных поисков работы по специальности). Для некоторых специальностей (сельскохозяйственных, инженерно-технических) доля таких выпускников составляет от 30 до 40 % [16, с. 137]. Согласно результатам другого исследования, половина выпускников с высшим образованием работает на должностях, где достаточно уровня СПО или НПО. При этом от 22 до 50 % этих выпускников считают, что их работа не связана с полученной в вузе специальностью [5, с. 26].

«Переко́с» в сторону высшего образования к настоящему моменту уже настолько велик, что исправить его какими-либо «мягкими» мерами вряд ли удастся. «Критическая точка» пройдена. Поэтому специалисты убеждены, что без болезненного сокращения системы высшего образования не обойтись [см., например: 10, с. 89].

При этом весьма показательным является то, что, несмотря на сложившуюся ситуацию, по-прежнему «более 90 % выпускников школ делают выбор в пользу «модных» профессий и высшего образования [15, с. 142]». По данным другого социологического исследования, около 57 % молодых специалистов со средним профессиональным образованием все равно нацелены на поступление в вуз [5, с. 27].

Немалые проблемы видятся сегодня и в структуре самого высшего образования. Здесь речь идет о переизбытке одних специалистов и дефиците других. Этот «переко́с» является еще одним важным фактором, действие которого приводит к тому, что многие выпускники вузов либо вообще не могут найти работу соответствующего уровня, либо вынуждены работать не по специальности. По данным статистики (2009 г.), в среднем только около 50 % выпускников вузов работают по полученной в вузе специальности.

Дело в том, что в настоящий момент региональные вузы не ориентируются (или ориентируются недостаточно быстро) на потребности регионального же рынка труда. Отсюда иногда возникают весьма значительные проблемы с трудоустройством молодых специалистов. Так, по свидетельству М.А. Ворона, «совершенно не совпадает со специальностью работа саратовских студентов, приобретающих профессии в сферах естественных наук

(химия), экономике на транспорте и автомеханического производства [3, с. 113]». Рост масштабов молодёжной безработицы наряду с имеющимся кадровым дефицитом; дисбаланс спроса и предложения на рынке труда; несоответствие занятости молодёжи полученной специальности выявлены и в ходе исследований, проводившихся в Сибирском регионе. Там по полученной специальности работают не более 60 % молодых людей [15, с. 141]. Известно также, что студенты-гуманитарии, ориентируясь на реальные потребности рынка труда, как правило, уже в процессе обучения стараются получить дополнительное образование или пройти переподготовку. По данным некоторых исследований, только 33,3 % выпускников, обучающихся по специальности «Психология», после окончания вуза работают по специальности, среди специалистов в области культуры и искусства таковых 44,3 %, среди выпускников других социально-гуманитарных специальностей – 48,5 %. Для сравнения: доля выпускников, обучавшихся по специальности «Сервис и реклама» и работающих после окончания вуза по специальности, составляет 73,3 %, среди специалистов в области информатики и математики по специальности трудоустроены 65,9 %, в области экономики и управления – 65,0 % [19, с. 149-150].

Даже при выборе второй специальности молодые люди, по-видимому, в большей степени руководствуются всё теми же стереотипами и «модой», которым следуют и «неопытные» школьники. По данным исследований, пятая часть выпускников вузов планируют получить образование по другой специальности, причём, опять же, предпочтение отдается юриспруденции, экономике, менеджменту и психологии (эти специальности доминируют) [5, с. 27].

Подобный дисбаланс представляет значительную проблему для эффективного социально-экономического развития страны. Характерно, что 45,5 % работодателей среди основных проблем, препятствующих установлению партнерства бизнеса и образования, называют несоответствие спроса на специалистов их предложению на рынке труда [17, с. 82].

Сегодня нередко можно услышать мнение, что дисбаланс между спросом и предложением на рынке труда должна выравнять система *дополнительного* профессионального образования, а первое высшее образование следует вообще рассматривать как средство общего развития индивида, его личностных качеств, творческих способностей и т.п. С учётом того, во сколько государству обходится подготовка одного

«бюджетного» студента, с этим вряд ли можно полностью согласиться. Именно трудоустройство выпускников по полученной образовательной специальности является одним из показателей эффективности бюджетных расходов на систему профессионального образования. Относительно мониторинга этого показателя существует особое поручение Президента РФ [см.: 5, с. 22]. Система дополнительного образования, безусловно, должна снижать напряжённость на рынке труда, но это совсем не означает, что вузам не следует руководствоваться «экономической целесообразностью» и определять перечень специальностей и направлений только в соответствии с представлениями абитуриентов и их родителей о престижности этих специальностей и направлений.

Конечно, ни в коем случае нельзя впадать в другую крайность и думать, что система переподготовки существует только «благодаря» отсутствию эффективного управления образованием. При современных темпах научно-технического и социального прогресса даже самый передовой университет не может дать студенту «окончательные» профессиональные знания и навыки, которые оставались бы актуальными и не требовали бы совершенствования достаточно длительное время. «Современное общество отличает быстрое устаревание информации, следствием чего является обесценивание специальных профессиональных знаний. Средняя норма времени обновления прикладных, а во многом и базовых, профессиональных знаний в технологически продвинутых отраслях составляет 3-5 лет, на протяжении которых обесценивается до трети специальных знаний работника. Знания, полученные студентом на 1-м курсе, к моменту окончания вуза устаревают примерно на 50 % [9, с. 84]». В таких условиях роль системы дополнительной подготовки и переподготовки существенно повышается даже независимо от состояния дел в сфере профессионального образования.

Вообще, следует заметить, что отношение специалистов к факту работы выпускников вузов не по специальности также неоднозначно. Как и по многим вопросам, касающимся современного образования, здесь исследователи расходятся во мнениях. Но всё-таки большинство оценивают вынужденную работу не по специальности негативно. А.Н. Кочетов называет это явление «социальной аномалией», имеющей далеко идущие отрицательные последствия в виде депрофессионализации. Он предостерегает от того, чтобы считать работу не по специальности лишь характеристикой

мобильности рабочей силы, которая имеет место в развитых странах, так как в России её масштабы несопоставимо больше. «Работа не по специальности стала явлением привычным, которое постепенно в силу «эффекта привыкания» становится нормой. За ним скрывается не просто какое-то формальное несоответствие между записью о квалификации в дипломе и реальным характером и содержанием труда. Здесь проявляется более глубокий процесс становления определенного социального слоя, который можно обозначить как «люмпен-специалисты» [10, с. 85]». Это совершенно новое социальное явление автор связывает с феноменом сверхобразованности, суть которого заключается в том, что большая численность специалистов с высшим образованием создаёт лишь иллюзию высокого образовательного потенциала страны, в реальности скрывая ложный, утраченный за годы работы не по специальности профессионализм, приобретённый в учебном заведении. Дело в том, что «...интеллектуальный потенциал не может сохраняться, если он не востребован реальной экономикой длительное время [10, с. 88]». Автор обращает внимание на то, что в большинстве современных объявлений о приёме на работу указывается наличие высшего образования, но ничего не говорится о профессии, характере и содержании труда. Получается, что профессия не имеет значения.

А.Н. Кочетов видит истоки депрофессионализации в разрушении наукоёмких и трудоемких отраслей экономики. В свою очередь, она одновременно является и следствием, и причиной серьёзного усугубления проблем профессионального образования. «Другая сторона её в том, что работодатели, не обладая количеством рабочих мест с действительно высокой степенью сложности труда, тем не менее, предъявляют завышенные профессионально-квалификационные требования к претендентам на рабочие места. В результате этого население страны и учреждения профессионального образования получают ложные сигналы о высокой потребности рынка труда в специалистах с модным высшим образованием, которые имеют высококвалифицированный статус лишь формально. Чаще всего этим работодателям не нужна сама по себе профессиональная квалификация, они требуют наличия вузовского диплома независимо от полученной специальности [10, с. 85]».

Пожалуй, более оптимистичный взгляд на трудоустройство вузовских выпускников не по специальности представлен в статье

Я.В. Дидковской «Стратегии профессиональной карьеры поствузовской молодежи». Автор полагает, что сейчас идет активное формирование новых социальных отношений и этот процесс связан с изменениями социально-профессиональной структуры, возникновением рынка труда и образовательных услуг. В новых условиях профессиональное самоопределение перестает быть «одномоментным» событием, а «пролонгируется на всю трудовую жизнь индивида», при этом «повышается роль новых ценностных ориентиров на мобильность и гибкость в профессиональной занятости» [7, с. 90-92]. Другое дело, что пока существует не так много возможностей для профессиональной мобильности, особенно у молодёжи. Отсутствуют социальные механизмы, способствующие быстрой профессиональной переориентации.

В целом, Я.В. Дидковская выделяет четыре основные стратегии профессиональной карьеры выпускников вузов: 1) «потенциальные профессионалы»; 2) «мобильные карьеристы»; 3) «стабильные занятые»; 4) «не определившиеся» или «депрофессионализированные» [7, с. 93]. «Потенциальные профессионалы» – это немногочисленная группа энтузиастов, которые рано проявляют интерес к определённому роду деятельности, наделены соответствующими талантами, настойчиво следуют своему призванию и стремятся добиться успеха именно в интересующей их сфере. «Мобильные карьеристы» – это те молодые люди, которые не проявляют явной склонности к какому-либо конкретному роду деятельности, но внутренне нацелены на профессиональный успех. В силу последнего обстоятельства, при смене специальности они успешно адаптируются к профессиональной культуре в новой среде и добиваются хороших результатов в плане профессиональной самореализации. Данный тип стратегического поведения начал распространяться в 1990-е годы и, по сути, является компромиссом между необходимостью менять невостребованную профессию и стремлением построить успешную карьеру. Эти два типа профессиональных стратегий Я.В. Дидковская называет успешными. Группу «депрофессионализированных» она относит к неуспешным стратегиям. Однако автор делает акцент не столько на внешние факторы её формирования (хотя, безусловно, и они имеют место), сколько на внутренние, а именно – низкую мотивацию на профессиональные достижения, не способствующую «укоренению» представителей данной стратегии в какой-либо профессиональной области [7, с. 96].

Оценивая масштаб проблемы, связанной с трудоустройством вузовских выпускников не по специальности, необходимо учитывать, что это явление имеет разные причины и дело не только в отсутствии соответствующих рабочих мест. Немалая часть студентов изначально не собираются по окончании вуза устраиваться на работу по выбранной ими специальности. По некоторым данным, только 13 % выпускников твердо намерены работать по специальности, еще 30 % – по близкой, а 57 % по специальности работать не планируют. Конечно, эти данные отличаются по регионам. Так, согласно опросу, проведенному в 2010 г. среди студентов некоторых саратовских вузов, не хотят после окончания учебы в университете работать по своей специальности 24 % студентов [10, с. 86]. Выбор места работы не по полученной специальности может быть обусловлен самыми разнообразными причинами, но, пожалуй, чаще всего, это низкий уровень оплаты труда.

Ещё более существенной причиной здесь видится рост так называемой профессиональной некомпетентности (как несоответствия требованиям научно-технического развития) на фоне увеличения числа молодых людей, получивших высшее профессиональное образование [9, с. 84-85]. Многие выпускники сейчас работают не по специальности при наличии соответствующих вакантных мест, так как низкий уровень их вузовской подготовки не устраивает работодателей. Зачастую из множества предложений невозможно выбрать кандидата, способного выполнять работу, совпадающую с его квалификацией.

Об этом, прежде всего, говорят сами работодатели. Например, по свидетельству представителей ООО «РОСГОССТРАХ» – первого вице-президента Д.Э. Маркарова и директора Управления Е.В. Злобина, российский страховой бизнес испытывает большие проблемы с наймом молодых сотрудников, обладающих необходимыми профессиональными знаниями и умениями. «...В силу определенного академизма классические кафедры не просто не понимают потребностей бизнеса, но само слово, к примеру, "страховой агент" воспринимается на профильных кафедрах как нечто ругательное. В итоге в системе высшего образования имела место подготовка так называемого «офисного планктона», бесчисленного множества псевдоандеррайтеров и актуариев, ориентированных на работу в офисе за компьютером с неограниченным трафиком в сети [14, с. 137]».

Для молодого специалиста – выпускника вуза некачественная подготовка почти всегда «отягощается» отсутствием опыта работы, что в современных условиях даже при наличии вакансий сводит вероятность его трудоустройства по специальности к минимуму. Более того, исследователи отмечают, что многие предприятия практически полностью отказываются сейчас от найма выпускников вузов: «если в 2008-2009 годах, несмотря на кризисные явления, организации были готовы принять на работу в среднем от 10 до 20 выпускников по необходимым им специальностям, то в 2010 г. шансы трудоустройства выпускников, даже по наиболее востребованным техническим профессиям, у большинства работодателей равны нулю. Все представители кадровых служб заявляют о трудностях поиска специалистов с опытом работы, и даже по таким позициям потребность оценивается в среднем не более, чем в 5 человек на предприятие [8, с. 5-6]». На сегодняшний день существует только один сектор, где выпускники могут рассчитывать на немедленное трудоустройство даже без опыта работы – это страховые организации и компании сферы финансовых услуг, где из-за низкой зарплаты и большой текучести кадров постоянно требуются специалисты для работы с клиентами [8, с. 7].

Понятно, что исправлять положение предстоит, в первую очередь, вузам (при поддержке государства и прочих заинтересованных сторон). Производство и бизнес, экономика в целом развиваются по своим объективным законам и не могут подстраиваться под систему образования. Решение проблемы трудоустройства молодых специалистов требует комплексного подхода. Причём работа в этом направлении должна начинаться не после выпуска, и даже не в процессе обучения, а в школе, ещё до того, как молодые люди (и их родители) примут окончательное решение о выборе учебного заведения и специальности (направления).

Однако базой для улучшения ситуации в сфере молодёжной занятости должно стать государственное прогнозирование и планирование потребностей экономики в специалистах. Отсутствие долгосрочных прогнозов потребностей рынка труда значительно затрудняет трудоустройство выпускников. Естественно, планирование подготовки кадров должно осуществляться с учетом государственных приоритетов.

Правда, существует точка зрения, согласно которой «попытки правительства прогнозировать потребности экономической сферы хозяйства и потребности людей, с разными задатками и навыками, бессмысленны даже в отдельно взятой сфере или отрасли [19, с. 155]». В качестве одного из аргументов в данном случае видится то, что работодатели прогнозируют потребности в кадрах, опираясь на краткосрочную перспективу развития бизнеса, а университеты уже в силу длительности самого образовательного процесса вынуждены планировать свою деятельность на долгосрочную перспективу.

Всё-таки это мнение представляется в корне неверным. Государственное прогнозирование и планирование, как экономического развития, так и развития системы образования должно осуществляться обязательно. Ни в одном развитом государстве регулирование основных социально-экономических процессов не отдается исключительно на откуп «рынку». Кстати сказать, само понятие рыночной экономики, как известно, в чистом виде является лишь некоторой теоретической моделью. В действительности, практически любая экономика представляет собой смешанный тип, и в той или иной степени непременно включает планирование, базирующееся на научных прогнозах. Все развитые страны активно используют в хозяйственной деятельности элементы государственного планирования и регулирования. Другое дело, любой прогноз, особенно связанный с социально-экономической сферой, носит вероятностный характер. Это касается даже краткосрочных прогнозов, а тем более справедливо по отношению к средне- и долгосрочным. В то же время, вероятный характер прогнозирования не означает его бессмысленности, бесполезности.

Компетентно составленный прогноз (при отсутствии форс-мажорных обстоятельств) может стать надёжной основой планирования образования и минимизации тех весьма негативных последствий, которые возникли в результате рассогласования рынков образовательных услуг и труда. Большинство специалистов придают огромное значение планированию развития системы профессионального образования. Более того, высказывается крайнее мнение, что высшее образование вообще не должно ориентироваться на рыночный спрос, в том числе со стороны бизнеса, так как этот спрос действительно может оказаться сиюминутным. Профессиональному образованию следует работать на перспективу, «развиваться по формуле опережающей потребности» [10, с. 85]. Оно

призвано формировать интеллектуальный потенциал – фундамент для будущего научно-технического прогресса. Естественно, что в этом случае деятельность вузов (и системы профессионального образования вообще) должна осуществляться на основе стратегического планирования экономического развития (развития важнейших сфер экономики).

Необходимость планирования процесса подготовки специалистов прекрасно осознают и некоторые наиболее «продвинутые» работодатели и видят себя в роли активных участников данного процесса. Так, во время исследования, проводимого недавно в Оренбургской области, среди причин, препятствующих развитию партнёрства бизнеса и образования, 27,3 % респондентов-работодателей назвали «отсутствие государственных программ по вопросам взаимодействия бизнеса и образования, а 22,7 % – «отсутствие долгосрочных программ кадровой политики предприятия» [17, с. 82].

Безусловно, задача планирования развития образовательной системы является очень сложной и требует участия как соответствующих государственных структур, органов власти, так и работодателей, региональных служб занятости, а также непосредственно самих вузов. При этом необходимо планирование не только количественного, но и качественного состава требуемых профессий, что должно стать предпосылкой для уменьшения диспропорции между различными уровнями профессионального образования (НПО, СПО, ВПО).

Причём, прогнозирование качественных параметров сегодня особенно важно. Этот момент также находится в поле зрения современных исследователей. В частности, А.Л. Кекконен полагает, что количественного прогнозирования параметров рынка труда уже недостаточно для развития человеческого потенциала страны и его следует дополнить прогнозированием перспективных профессионально значимых компетенций, которыми должны обладать работники, выходящие на рынок труда. Такая необходимость обусловлена ростом профессиональной некомпетентности выпускников российских вузов. В Европе уже есть немалый опыт подобного прогнозирования. Еще 12 ноября 2002 г. Совет Европейского Союза по делам образования, молодёжи и культуры принял резолюцию по укреплению сотрудничества в области профессионального образования и обучения, которая предполагает прогнозирование востребованных

профессиональных компетенций работников и выпускников. С 2007 года Организация по экономическому сотрудничеству и развитию реализует специальный аналитический проект «Профессиональное образование и подготовка» (VET), ориентированный на определение, а затем и формирование умений и компетенций, которые могут быть использованы в дальнейшем на рынке труда [9, с. 86].

«Важным элементом любой системы VET является прогнозирование занятости, востребованности профессий и компетенций. Оценка потребности в профессионально подготовленных кадрах осуществляется на основе национальных моделей прогнозирования, которые обеспечивают кратко-, средне- и долгосрочные прогнозы... Результатом прогнозирования являются, в том числе, данные о спросе на рабочую силу в разрезе отраслей, профессий, на государственном и региональном уровне. Одним из способов оценки требуемых навыков и компетенций на рынке труда являются консультации с работодателями и профсоюзами. Во многих национальных моделях в дополнение к количественным оценкам прогноза вводятся такие качественные характеристики, учитывающие новые компетенции, которые будут востребованы на рынке труда в среднесрочной перспективе... Важным является то, что работодатели коллективно или индивидуально включены в процесс определения, воплощения и оценки перечня востребованных на рынке труда компетенций. После кризисных процессов 2008-2009 гг. тема развития компетенций стала ключевой на повестке дня в развитых странах. Поскольку государственные расходы на образование и подготовку уже достигают в среднем до 13 % совокупных государственных расходов во многих странах ОЭСР, правительства должны быть уверены, что расходы на развитие перспективных компетенций определяются эффективно. В связи с этим многие государства – члены ОЭСР разработали национальные стратегии развития компетенций и находятся на различных стадиях их реализации [9, с. 86]».

В России также существует механизм взаимодействия государства и системы образования по прогнозированию потребности экономики в квалифицированных кадрах, который реализуется через утверждение ежегодных контрольных цифр приема для системы образования [9, с. 88]. Однако необходимо более активно подключать работодателей к определению требований к человеческим ресурсам (включая востребованные профессиональные компетенции) как их основных потребителей.

И всё же мало составить прогноз востребованности профессий и даже план приема в учебные заведения профессионального образования. Нужно, по выражению Е.Я. Кузьмина, «его данные донести до каждого, кто только ещё выбирает свой путь [11, с. 140]». Другими словами, необходимо вести активную профориентационную работу среди школьников и выпускников школ. Причём не в интересах конкретных учебных заведений, конкурирующих за абитуриентов (часто вопреки общим интересам экономического развития государства), а в соответствии с потребностями научно-технического, экономического и социального прогресса, что может обеспечиваться участием в данной работе представителей заинтересованных государственных органов, работодателей и региональных служб занятости.

Выбирая специальность, молодые люди обязательно должны иметь представление о том, в какой области, в какой экономической сфере, они в дальнейшем смогут наиболее успешно реализовать свои личные способности и предпочтения, не вступая в противоречие с интересами общества и государства. Последнее, по сути дела, является необходимым условием и отправной точкой реализации поставленных личных целей. Только ориентируясь на актуальные сегодня и одновременно перспективные в будущем направления экономики, можно с большой степенью вероятности рассчитывать на успешное трудоустройство и успешную, интересную, насыщенную трудовую жизнь.

Результаты проводимых в последние годы социологических исследований подтверждают то, что одной из важнейших причин проблем с трудоустройством молодежи являются недостатки профориентационной работы. Например, Т.Б. Панкратова, по данным исследований в Сибирском регионе, первой причиной бытующих в молодёжной среде ложных стереотипов о статусе и стоимости труда рабочих и специалистов и оказывающих негативное влияние на молодёжную занятость, называет недостаточную информированность молодёжи о профессиях и специальностях, пользующихся спросом на рынке труда [15, с. 141]. Автор убеждена, что «существующие сегодня школьные образовательные программы не выполняют профориентационных функций. В результате решение о выборе будущей профессии школьники и их родители принимают в полном информационном вакууме, ориентируясь не на перспективы социально-экономического развития региона, в котором живут, а на моду и собственные идеалистические представления о

востребованных профессиях, которые в большинстве случаев не имеют ничего общего с реальным положением дел. В итоге более 90 % выпускников школ делают выбор в пользу «модных» профессий и высшего образования [15, с. 142]».

Профориентационная работа требует серьёзного совершенствования. Здесь могут быть применены самые различные методики, использованы различные направления, определяемые, в том числе, и спецификой региона. Необходимо более активно задействовать близкие современной молодёжи источники информации, например, Интернет. Весьма перспективным видится создание и использование для профориентации единых информационных порталов и т.п. Но, в любом случае, начинаться профориентация должна с мониторинга информированности школьников о потребностях региональной экономики и тенденциях спроса на специалистов на региональном рынке труда.

В то же время, при всей своей важности, профориентация – только предварительный, в определённом смысле, превентивный этап в решении проблемы трудоустройства будущих выпускников. Соответствующую работу необходимо осуществлять и на протяжении всего срока обучения студента, прежде всего, по линиям вуз – государство и вуз – работодатель.

Как полагают некоторые представители вузов, участие государства в решении проблемы трудоустройства молодых специалистов должно, прежде всего, заключаться во введении квот на прием выпускников. Причем такие квоты следует сделать обязательными как для государственных, так и для негосударственных организаций, фирм, компаний, производственных предприятий.

Всё чаще высказывается мысль о необходимости обязательного распределения выпускников, обучавшихся на бюджетных местах. Окончательное решение этого вопроса также видится прерогативой государства. Кроме того, государственным органам следует контролировать возврат на рабочие места тех студентов, которые обучались в вузах по целевым направлениям.

Ещё один важный момент, который необходимо решать при участии государства, – обеспечение социальных гарантий устраивающимся на работу выпускникам, так как отсутствие таковых является сегодня одной из основных причин отказа молодых специалистов от работы по полученной специальности.

Государство могло бы предусмотреть отсутствующие в

настоящий момент способы поощрения предприятий, готовых инвестировать средства в подготовку необходимых им специалистов.

Вся эта работа существует сегодня уже не только в плане. Государством предпринимаются определенные шаги практического характера по согласованию структур спроса и предложения на рынке труда. Так, за пять лет (2006-2011) в российских вузах было сокращено количество бюджетных мест по экономическим специальностям в среднем примерно на 50 % и увеличен приём на бюджетные места по некоторым, наиболее дефицитным техническим специальностям (металлургия, морская техника, геология и разработка полезных ископаемых) [11, с. 139].

Многие российские вузы сами осуществляют довольно активную работу по содействию трудоустройству своих выпускников. Конкретные направления такой работы весьма разнообразны. Чаще всего в вузах создаются различного рода службы, помогающие студентам и выпускникам в поиске работы. Они информируют о существующих на рынке труда вакансиях, дают советы по поиску работы, оказывают квалифицированную помощь в составлении резюме, помогают выпускникам и студентам подготовиться к собеседованию с потенциальным работодателем и т.д. Зачастую такие службы используют самые различные источники информации, что позволяет донести необходимые сведения до максимального количества заинтересованных лиц (Интернет, информационные стенды, выставки-ярмарки, брошюры, объявления, листовки, различные периодические издания и т.п.). Довольно распространенной практикой стало создание специальных сайтов. Нередко практикуется проведение семинаров и деловых игр, обучающих правилам успешного трудоустройства. Некоторые вузы регулярно организуют встречи студентов с их будущими работодателями, готовят специальные методические материалы для студентов и выпускников, осуществляют психологическую поддержку и подготовку к деловому общению при устройстве на работу. Получает всё большее распространение технология планирования профессиональной карьеры или карьерное портфолио (пакет документов в бумажном или электронном варианте, отражающий академические, научные, личные достижения студента) [см., например: 19, с. 146-153].

Университеты, стремящиеся к тому, чтобы действительно выпускать конкурентоспособных, востребованных специалистов, в

обязательном порядке регулярно проводят исследования региональной кадровой потребности, осуществляют мониторинги потребителей образовательных услуг, проводят опросы работодателей, позволяющие определить наиболее перспективные специальности/направления и требования к профессиональным компетенциям.

Эффективными направлениями содействия трудоустройству будущих выпускников могут служить стратегия получения двух дипломов и академическая мобильность. Крупные вузы сейчас активно развивают программы международного сотрудничества, дающие возможность студентам одновременно обучаться и в зарубежном вузе, а по окончании обучения получать диплом как отечественного, так и зарубежного вуза [13, с. 105].

Повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда позволяет и академическая мобильность, которая «является одним из инструментов повышения качества образования [6, с. 112]». Согласно рекомендациям Болонской декларации, каждому студенту желательно проводить семестр в другом, предпочтительно зарубежном вузе. Академическая мобильность (а именно обучение за рубежом) может значительно способствовать профессиональному росту, расширяет коммуникативные навыки, формирует толерантность, развивает умение решать профессиональные задачи с учетом социокультурной специфики региона и т.д. [6, с. 116]. Академическая мобильность видится сегодня важным условием получения *элитного* образования [6, с. 114].

Одним из наиболее важных критериев конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг является его взаимодействие с работодателями. Крупные университеты всё более активно стремятся налаживать с ними деловые контакты. Партнёрские отношения с профильными предприятиями позволяют не только более эффективно решать задачу проведения производственных практик, но и значительно повышают шансы выпускников на трудоустройство.

Уже сейчас многие вузы имеют значительный опыт успешного вовлечения работодателей в процесс подготовки специалистов. Например, широко распространено участие специалистов предприятия в учебном процессе в качестве руководителей практик, дипломных проектов, рецензентов, наставников, преподавателей специальных дисциплин и т.д. Представители предприятий участвуют в работе итоговых аттестационных комиссий. Предприятия-работодатели предоставляют студентам места для прохождения практики,

осуществляют стажировки преподавателей, выделяют средства для обновления учебно-материальной базы учебных заведений, выделяют гранты на поддержку научной деятельности студентов, проводят совместно с вузами научно-практические конференции, выставки и т.д. Нередко темы курсовых и дипломных работ, а также научно-исследовательских проектов определяются с учетом реальных потребностей предприятия по актуальным для него проблемам. Некоторые университеты имеют на профильных предприятиях учебные лаборатории и даже филиалы выпускающих кафедр. При этом специалисты предприятия проводят для студентов мастер-классы, тренинги, деловые игры. Таким образом более эффективно формируются необходимые умения и навыки, востребованные работодателем профессиональные компетенции. Кроме того, работодатели сегодня имеют возможность принимать участие в разработке учебных программ и учебных планов.

Конструктивное взаимодействие вуза и предприятий-работодателей действительно является важнейшим условием успешного трудоустройства выпускников. Этому есть вполне конкретные примеры. Так, после создания в 2008 году на базе Карагандинского государственного технического университета *Корпоративного Университета*, объединившего 50 организаций, в том числе вузы, научные учреждения Казахстана и России, системообразующие горно-металлургические предприятия и т.д., началась адресная подготовка специалистов (для предприятий – членов Корпоративного Университета) и трудоустройство выпускников достигло 98 % [4, с. 120-121].

Д.А. Шевченко полагает, что взаимодействие вуза и работодателя полностью зависит от активности самого вуза, развития маркетинговых технологий продвижения студентов и выпускников на рынок труда [19, с. 153]. Однако данное утверждение представляется справедливым лишь отчасти: существуют объективные причины (их особенности могут носить региональный характер), по которым вузам не всегда удается наладить эффективное сотрудничество с работодателями. В частности, промышленные предприятия некоторых российских регионов сегодня испытывают существенные финансовые, кадровые, организационные и др. трудности и не готовы к активному участию в подготовке и трудоустройстве молодых специалистов, либо ограничивают это участие формальной организацией производственных практик.

К сожалению, не всегда усилия вузов встречают соответствующий положительный отклик. Как правило, только наиболее крупные бизнес-компании и промышленные предприятия заботятся о долгосрочной перспективе собственного развития, в том числе, в кадровой сфере, уделяют должное внимание сотрудничеству с образовательными учреждениями как поставщиками молодых кадров необходимой квалификации.

Однако ни для кого не секрет, что в основном бизнес не готов вкладывать средства в обучение потенциальных сотрудников (рабочих и специалистов). Например, по данным исследования, проведенного в 2010 г. Воронежским государственным университетом, до 70 % работодателей считают целесообразным дополнительное образование своих специалистов, но лишь 17 % готовы подобные мероприятия финансировать [8, с. 5]. Желание работодателей участвовать в составлении учебных планов и программ непосредственно в учебном процессе, также нередко существует лишь на словах и не реализуется в действительности, либо это участие осуществляется в минимальной степени (часто формально).

Тем не менее, в настоящее время уже есть немало примеров весьма успешного сотрудничества вузов и работодателей именно при *активном участии и заинтересованности работодателя* в подготовке специалистов, в частности, в сфере рекламы и страхового бизнеса. Одним из успешно развиваемых направлений такого сотрудничества в сфере рекламной индустрии является участие в учебном процессе специалистов в области рекламы. Другим, не менее эффективным и перспективным направлением стала организация на факультетах рекламы и связей с общественностью мастер-классов, которые проводят директора рекламных агентств, директора по маркетингу, креативные директора и другие высококвалифицированные специалисты. Подобные занятия позволяют студентам приобретать и совершенствовать конкретные практические навыки работы, учат применять теорию для решения конкретных практических задач. Современная российская индустрия рекламы имеет ряд общественных формирований, одной из которых является Ассоциация коммуникационных агентств России (АКАР). Именно она наиболее активно и последовательно работает с вузами. В совете этой ассоциации имеется комиссия по образованию, которая реализует различные проекты взаимодействия с вузами, в том числе, занимается трудоустройством выпускников рекламных факультетов.

Ежегодно в рамках Московского международного фестиваля рекламы проводится студенческий день. Кадровые службы агентств делают презентации вакантных должностей, постоянно пополняют общедоступный для агентств – членов ассоциации банк данных о студентах, желающих по окончании вуза работать в агентстве. Комиссия по образованию АКАР разработала основные показатели оценки профессиональных и личностных качеств выпускников вузов, которые являются ориентиром для старшекурсников. Комиссия по образованию АКАР принимает участие в лицензировании учебных программ и учебных пособий, сама предлагает вузам практические пособия, занимается определением рейтинга вузов с рекламной специальностью, поддерживает студенческие фестивали рекламы, организуемые вузами студенческие конкурсы. Для московских вузов АКАР имеет успешный опыт создания школы арт-директоров и копирайтеров, которая позволила эффективно и в достаточно короткие сроки решить кадровую проблему ряда рекламных компаний и агентств. Важно отметить, что комиссия по образованию АКАР работает не только со студентами, но и с преподавательским составом вузов, в частности, проводит ежегодные Всероссийские научно-практические конференции заведующих кафедрами рекламы и связей с общественностью [2, с. 96-99].

Что касается страхового бизнеса, то, по словам Д.Э. Маркарова и Е.В. Злобина, «одной из специфических проблем для отношений между системой высшего образования в России и страховым рынком является отсутствие ясно сформулированного количественно-качественного заказа от бизнеса на подготовку специалистов в области страхования. Профессиональные объединения страховщиков... не смогли сформулировать общие требования к выпускникам, перечень тех компетенций, которые должны формироваться в ходе обучения в учебных заведениях ВПО в условиях внедрения стандартов нового поколения [14, с. 137]». Тем не менее, компания «Росгосстрах» проявляет значительную инициативу в плане взаимодействия с системой высшего образования и подготовки кадров необходимой квалификации. К сожалению, в основном, эти инициативы касаются только студентов московских вузов. Так, на протяжении последних лет данная компания реализовывала специальную программу, целью которой являлось формирование потенциального кадрового резерва из числа наиболее талантливых студентов, желающих и способных получить практический опыт и добиться профессионального успеха в страховой сфере.

Программа предполагала выполнение студентами инновационных исследовательских проектов с дальнейшим трудоустройством в компании на конкурсной основе. Темы проектов были сформулированы в бизнес-подразделениях компании таким образом, чтобы они не дублировали повседневную работу сотрудников, а расширяли ее, и в то же время были бы интересны студентам. Как отмечают Д.Э. Маркаров и Е.В. Злобин, реализация данной программы оказалась полезной и для студентов, и для компании: студенты смогли применить полученные в вузе теоретические знания на практике, а сотрудники компании – потренироваться в руководстве подчинёнными, выработать, либо улучшить управленческие навыки, получить практику проектной деятельности [14, с. 140].

Конечно, и рекламная индустрия, и страховой бизнес – весьма специфичные области экономической деятельности, тем не менее, хотя бы частично, их опыт взаимодействия с вузами в вопросах подготовки кадров может послужить хорошим примером для предприятий, работающих в других сферах отечественной экономики.

Следует заметить, что в контексте задачи совершенствования взаимодействия вузов и работодателей, решения проблемы структурной безработицы и согласования спроса и предложения на специалистов на рынке труда, сегодня всё чаще обращается внимание на целевой прием и целевую контрактную подготовку. И в одном, и в другом случае обучение студента осуществляется за счет бюджетных средств и предполагается, что выпускник обязан отработать определённое количество лет на предприятии, заключившим с ним контракт.

В связи с необходимостью укрепления сотрудничества вузов и работодателей и повышения конкурентоспособности специалистов с высшим образованием на рынке труда особую актуальность приобретает так называемое практико-ориентированное обучение. Перспективность данного подхода признается по сути всеми исследователями. Именно отсутствие требуемых практических навыков является одним из главных препятствий трудоустройства по приобретенной в вузе специальности. Причем данная ситуация имеет весьма масштабный характер. По свидетельству В.А. Гуртова, каждому пятому выпускнику ВПО недостаточно сформированных профессиональных компетенций, зачастую именно практических навыков [5, с. 27].

Как надеются исследователи, практико-ориентированное обучение будет формировать тот набор необходимых компетенций, который позволит выпускникам успешно конкурировать на современном рынке труда, существующем в условиях ускоренного

научно-технического прогресса и быстро меняющихся требований к уровню и содержанию профессиональной подготовки. Важно, что практико-ориентированное обучение позволяет учитывать в учебном процессе постоянную динамику развития технологий и средств труда. Да и вообще знакомство студентов с их реальной профессией возможно только на практике.

Суть практико-ориентированного обучения составляет принцип «обучения через делание». При этом общепрофессиональные и специальные компетенции у студентов формируются в ходе выполнения ими реальных практических задач в учебное время. Многие зарубежные университеты отводят на практическую часть до 50 % учебного времени. Обучение носит междисциплинарный характер и рассчитано на работу в команде, учебные ситуации максимально приближаются к реальным. Однако для эффективной реализации данного принципа сами преподаватели должны иметь значительный опыт практической работы [12, с. 45]. Таким образом, практико-ориентированное обучение с необходимостью предполагает участие в учебном процессе в качестве преподавателей высококвалифицированных специалистов предприятий и организаций – работодателей, систему практик и стажировок студентов в компаниях-партнёрах, проведение проектных и исследовательских работ студентов по заказам предприятия, реальную практическую направленность курсовых и дипломных работ, введение индивидуальных планов практик и т.п., о чём уже говорилось выше.

Весьма интересной формой практико-ориентированного обучения является проект, реализуемый Владивостокским государственным университетом экономики и сервиса совместно с Тихоокеанской международной школой гостиничного менеджмента (Новая Зеландия). Суть его заключается в воспроизведении реальных технологических процессов в учебной гостинице (роль которой выполняет студенческое общежитие) и в учебном ресторане (в котором питаются студенты). Такая форма обучения позволяет студентам на деле освоить все технологические процессы, которыми им в последующем придется управлять [12, с. 10-11].

С целью совершенствования практической подготовки студентов некоторые университеты пытаются применять технологию «смешанного» обучения, предполагающую раннее включение студента в производственный процесс. Начиная со второго или третьего курсов, в учебной неделе выделяется один полный день, который студенты проводят непосредственно на производстве.

Практические занятия ведут специалисты данного предприятия, лабораторные работы проводятся непосредственно в цехах или отделах, студенты изучают оборудование, технологии и т.д. При этом, «программы курсов, выносимых на изучение непосредственно на производстве, корректируются с учетом требований конкретного предприятия и максимально приближаются к профилю будущей работы выпускника [1, с. 165]».

Естественно, важнейшей частью практико-ориентированного обучения является производственная практика. С этим согласны не только представители вузов, но и работодатели: 54,6 % из них считают закрепление предприятия в качестве базы практики для студентов наиболее эффективным направлением развития взаимовыгодного сотрудничества между вузами и сферой бизнеса, сферой промышленного производства [17, с. 82]. Производственная практика – одна из наиболее часто применяемых форм взаимодействия предприятий с вузами.

Однако практика способна формировать профессиональную компетентность, и соответственно, повышать конкурентоспособность выпускников только в том случае, если она не является формальной, что довольно часто наблюдается в настоящий момент. По-видимому, сейчас назрела необходимость пересмотра и совершенствования самой концепции организации производственной практики.

И некоторые вузы уже ведут работу в этом направлении. Например, весьма интересный опыт проведения практик, в той или иной степени заслуживающий внимания, имеется во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса. Суть реализуемого в этом вузе нового подхода к организации практики заключается в учёте не только требований учебного процесса, но и конкретных запросов предприятий, для которых традиционные схемы практик часто неудобны по условиям и срокам, что превращает практики в формальные мероприятия. Поэтому в вузе перешли к гибкой системе: вуз принимает заявки от предприятий в любое время учебного года и предлагает студентам по их желанию пройти практику в заинтересованной компании. С предприятиями, готовыми к долгосрочным отношениям, университет переходит от практик к стажировкам студентов.

Удачным, по мнению самого вуза, оказался эксперимент с объединением по одной из специальностей всех практик в одну. Объединённые практики планировались на девятый семестр, при

этом объём учебных занятий в этом семестре был сведен к минимуму – до четырех часов в неделю по субботам. В течение рабочей недели студенты работали на базовых предприятиях, на которых затем проходили и преддипломную практику и выполняли выпускные квалификационные работы. В результате почти 70 % выпускников экспериментальной группы после получения дипломов остались работать на своих базовых предприятиях. Причём такой подход устроил и большинство предприятий [см.: 12, с. 5].

Многие вузы сейчас приветствуют в качестве своего рода «производственной практики» работу студентов-очников в период обучения. Некоторые учебные заведения сами способствуют трудоустройству ещё обучающихся у них студентов. Как правило, этим занимаются различного рода студенческие биржи труда, кадровые отделы вузов, службы занятости учебных заведений и т.п.

Однако, если проанализировать реальное положение вещей, то выясняется, что вторичная студенческая занятость может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на сам процесс обучения и формирование профессиональных навыков. «Плюсы» и «минусы» работы студентов зависят от множества конкретных обстоятельств. Конечно, работа по специальности действительно даёт обучающемуся значительный и весьма необходимый практический опыт. Но следует учитывать, что далеко не все студенты работают во время учебы по своей университетской специальности. По некоторым оценкам, у 38 % работающих студентов профиль работы действительно совпадает с приобретаемой в вузе специальностью. Однако у 62 % студентов работа не соответствует учебной специальности [3, с. 113].

Уже сами мотивы студенческой занятости далеко не всегда совпадают с целями получения практических навыков по специальности. Согласно некоторым исследованиям, только 23,0 % студентов работают, чтобы получить опыт работы по специальности; 10,7 % привлекает возможность дальнейшего трудоустройства. Большинство же (54,7 %) устраиваются на работу ради дополнительных денег на личные расходы [3, с. 108].

Поэтому специалисты дают довольно осторожные и неоднозначные оценки вторичной студенческой занятости. Многие указывают на то, что высвобождая время на «эксперименты» в сфере трудовой деятельности, студенты нередко (чаще всего) сводят к минимуму затрачиваемые на учебу усилия. Проблематичным становится

посещение занятий, что явно не способствует хорошей успеваемости.

Однако М.А. Лукашенко видит в этом проблему не студентов, а самих вузов. Для работающих студентов (по крайней мере, работающих по специальности) современный вуз должен создать условия, позволяющие совмещать работу с учёбой, так как только реальная работа (не учебная практика) может дать полное представление о будущей специальности, сформировать требуемые профессиональные навыки. Вузы, например, могут размещать учебно-методические материалы на собственных образовательных порталах, организовывать дистанционную (через Интернет) сдачу домашних заданий и т.п. «Иными словами, современный вуз должен быть готовым проводить смешанное обучение (blended education), развивать у учащихся умения самостоятельной работы, формировать культуру целенаправленных и эффективных коммуникаций [13, с. 105]».

Подобного же мнения придерживаются и другие авторы. Причём среди положительных сторон студенческой занятости чаще всего отмечается то, что работа в студенческие годы позволяет молодому человеку параллельно с дипломом получать и тот необходимый опыт работы, без которого работодатели сегодня редко серьёзно рассматривают претендентов на имеющиеся вакансии. Например, значительные плюсы работы студента в период обучения указывает М.А. Ворона: «...Даже в том случае, если работа не совпадает с получаемой специальностью..., она *в значительной степени способствует профессиональной интеграции и самореализации*, поскольку расширяет сферы общения, позволяет накапливать социальный опыт и связи. Если характер трудовой деятельности совпадает с будущей профессией... то работа в данном случае является своего рода "заменителем", компенсацией зачастую малоэффективной на сегодняшний день производственной практики. А приобретённый опыт работы по специальности, наличие которого является обязательным условием при приёме в большинство организаций и фирм, в значительной мере *расширяет возможности достойного выхода студента на рынок труда*. В ситуации, когда направления на работу выпускников вузов стали единичными случаями, вторичная занятость студентов, соответствующая их специализации, нередко преобразуется в полноценное рабочее место после получения диплома [3, с. 114]».

Можно сегодня встретить и такое мнение, что раннее начало карьеры (ещё в студенческие годы) способствует более быстрому карьерному росту, и что существует зависимость между временем начала

трудовой деятельности и уровнем оплаты труда [см.: 19, с. 150-151].

В целом, анализ сложившейся ситуации позволяет сделать вывод, что успешное трудоустройство выпускников вузов сейчас целиком и полностью зависит от объединения усилий вузов, государства, работодателей, служб занятости, общественных организаций, самих студентов. Только активное взаимодействие всех заинтересованных сторон позволит конструктивно решить существующие проблемы.

Что касается высших учебных заведений, то важнейшими направлениями их работы в настоящий момент должны стать развитие партнёрских отношений с потенциальными работодателями, научными организациями, развитие международного сотрудничества, реализация практико-ориентированного обучения, включая эффективные формы производственной практики и вторичную студенческую занятость по специальности, смешанное обучение и т.п. Эти и другие подобные меры должны обеспечить конкурентоспособность выпускников на рынке труда, способствовать согласованию реального спроса на специалистов с вузовскими дипломами с их предложением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айтуганов, И.М. Практическая подготовка: взаимодействие вуза и предприятия [Текст] / И.М. Айтуганов, Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин // Высшее образование в России. – 2012. – №3. – С. 163-166.

2. Бородай, А.Д. Взаимодействие вузов с работодателями в подготовке кадров для рекламной индустрии [Текст] / А.Д. Бородай // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С. 95-100.

3. Ворона, М.А. Мотивы студенческой занятости [Текст] / М.А. Ворона // Социологические исследования. – 2008. – №8. – С. 106-115.

4. Газалиев, А.М. Развитие технического университета в условиях рыночной экономики [Текст] / А.М. Газалиев, В.В. Егоров, И.В. Брейдо // Высшее образование в России. – 2012. – №1. – С. 119-124.

5. Гуртов, В.А. Трудоустройство по специальности с позиции выпускника [Текст] / В.А. Гуртов, Л.М. Серова, Е.А. Федорова // Высшее образование в России. – 2012. – №12. – С. 22-28.

6. Девятова, И.Е. Академическая мобильность студентов: уровень вуза [Текст] / И.Е. Девятова // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С. 112-116.

7. Дидковская, Я.В. Стратегии профессиональной карьеры поствузовской молодежи [Текст] / Я.В. Дидковская // Высшее

образование в России. – 2012. – №8-9. – С. 90-96.

8. Ендовицкий, Д.А. Компетенции и востребованность выпускника: кто нужен работодателю? [Текст] / Д.А. Ендовицкий, В.Т. Титов // Высшее образование в России. – 2011. – №6. – С. 3-9.

9. Кекконен, А.Л. Проблема прогнозирования профессионально значимых компетенций [Текст] / А.Л. Кекконен, С.В. Сигова // Высшее образование в России. – 2011. – №12. – С. 84–89.

10. Кочетов, А.Н. Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия [Текст] / А.Н. Кочетов // Социологические исследования. – 2011. – №5. – С. 82-90.

11. Кузьмин, Е.Я. Рынок труда и профессий для молодых специалистов: проблемы и пути их решения [Текст] / Е.Я. Кузьмин // Высшее образование в России. – 2012. – №12. – С. 138-141.

12. Лазарев, Г.И. Ориентированное на практику обучение – ответ на требования внешней среды [Текст] / Г.И. Лазарев // Высшее образование в России. – 2012. – №4. – С. 3–13.

13. Лукашенко, М.А. Рынок образовательных услуг: запрос потребителя и ответ современного университета [Текст] / М.А. Лукашенко // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С. 100-106.

14. Маркаров, Д.Э. Высшее образование и бизнес – направления взаимодействия [Текст] / Д.Э. Маркаров, Е.В. Злобин // Высшее образование в России. – 2011. – №11. – С. 137-142.

15. Панкратова, Т.Б. Сетевое взаимодействие вузов и служб занятости [Текст] / Т.Б. Панкратова, М.П. Пальянов, А.Р. Демченко, В.И. Лебедев // Высшее образование в России. – 2012. – №7. – С. 139-148.

16. Попов, Д.С. Современные образовательные траектории школьников и студентов [Текст] / Д.С. Попов, Ю.А. Тюменева, Ю.В. Кузьмина // Социологические исследования. – 2012. – №2. – С. 135-142.

17. Проскурин, А.Д. Социальное партнерство университета и предприятий региона [Текст] / А.Д. Проскурин, Г.В. Карпова, Ю.Н. Никулина // Высшее образование в России. – 2012. – №7. – С. 78-83.

18. Ретунская, Т.Н. Выбор профессии как психологический феномен / Т.Н. Ретунская // Высшее образование в России. – 2012. – №8-9. – С. 126-130.

19. Шевченко, Д.А. Студенты гуманитарного вуза на рынке труда: опыт деятельности службы содействия занятости / Д.А. Шевченко, Д.А. Каплан // Социологические исследования. – 2012. – №11. – С. 146-155.

3.4 Образовательная среда Орловской области: конструктивизация модели

Образовательная среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно начинают ее проектировать и строить.

В.И. Слободчиков

Формирование и становление личности происходит под влиянием социальной среды, которая помогает человеку познавать законы развития общества, ориентироваться в нём и находить свое место. Энциклопедический словарь дает следующее определение: социальная среда – это всё то, что окружает человека в его социальной жизни, это конкретное проявление, своеобразие общественных отношений на определённом этапе их развития [1]. К. Марксом был сформулирован методологический принцип, согласно которому среда человека – это особый социальный мир, «вторая природа», являющаяся «продуктом промышленности и общественного состояния», результат деятельности нескольких поколений [2]. Влияние социальной среды на личность двояко: с одной стороны, среда может стимулировать и мотивировать активную деятельность человека, с другой – тормозить эту активность. К важнейшим функциям социальной среды можно отнести образовательную и воспитательную, связанные с усвоением социально-культурных норм, ценностей, традиций, знаний, навыков, опыта.

В настоящее время учёными-гуманитариями, управленцами, педагогами ведётся интенсивный поиск путей повышения роли образования, науки, культуры и воспитания в российском обществе: за счёт изменения взаимоотношений между различными социальными институтами и организациями, совершенствования содержания и форм работы соответствующих структур, создания условий для развития и реализации социально-культурного потенциала личности.

Одной из важнейших подсистем социальной среды выступает образовательная среда, рассматриваемая нами как совокупность исторически сложившихся факторов, условий, тенденций развития, опыта и традиций в системе образования. Региональный уровень развития образовательной среды включает региональную образовательную политику, культуру, систему образования, специфические национальные традиции, обычаи, нормы,

педагогическую среду, средства массовой коммуникации, среду образовательного учреждения. Понимание «образовательной среды как системы влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [3] впервые назвал методически перспективным В.А. Ясвин, доктор психологических наук, лауреат премии Правительства РФ в области образования за 1998 г.

В.А. Ясвин предложил следующую типологизацию образовательной среды:

1. Типология «воспитывающей среды» Януша Корчака, включающая такие среды как:

- догматическая среда: традиции, порядок, авторитет, дисциплина, серьёзность, ясность, уверенность в себе, самоограничение, нравственность, благоразумие (пример – армия, монастырь, семья с сильными религиозными традициями);

- идейная среда: энтузиазм, творчество, вдохновение, эстетизм, знание, мастерство (пример – конструкторское бюро, музыкальный ансамбль, команда КВН);

- среда безмятежного потребления: беззаботность, доброта, покой, привычка, лень, снисходительность, жизненная пассивность (пример – студенческое общежитие);

- среда внешнего лоска и карьеры: упорство, холодный расчёт, эксплуатация чужих ценностей, лозунги, тщеславие, высокомерие, недовольство, фальшь (пример – «новые русские», столичные богачи) [4].

2. «Школьные типы» П.Ф. Лесгафта, к которым относят:

- лицемерный тип (специфика среды: лицемерие со стороны старших, мелкий расчёт, отсутствие заботы о детях, произвол, удовлетворение тех желаний ребенка, исполнения которых он стремится достичь лаской, смиренным видом и выпрашиванием; участие ребёнка во всевозможных расчётах и развлечениях взрослых);

- честолюбивый тип (специфика среды: постоянное включение ребёнка в соревнование, словесное или материальное поощрение);

- добродушный тип (специфика среды: тихая, спокойная, часто в детстве деревенская жизнь, добрые родители, отсутствие похвалы и наказаний, полная свобода ребенка);

- мягко-забитый тип (специфика среды: закрытые учебные заведения, постоянные регламентации, отсутствие самостоятельности, контроль взрослых, уничтожение всякой инициативы);

- злостно-забитый тип (специфика среды: запрещение

рассуждать, насилие, несправедливые требования, постоянные наказания, оскорбление личности ребенка, унижение перед другими);

– угнетённый тип (специфика среды: часто бедная семья, трудолюбивые и добрые родители);

– нормальный тип (специфика среды: возможности развития способностей, творчество, динамизм) [5].

По мнению В.А. Ясвина, самой перспективной сегодня является **идея развивающей образовательной среды**, которую можно смоделировать на основе типологий Я. Корчака и П.Ф. Лесгафта [6, с. 47]. Образовательная среда, смоделированная Я. Корчаком, определяется как «творческая образовательная среда», соответствующая идеальному (нормальному) школьному типу П. Лесгафта и характеризующаяся активностью и свободой выбора ребенка.



Рисунок 1 – Векторная модель образовательной среды в педагогической системе Я. Корчака

Критерием качества развивающей образовательной среды на региональном уровне является способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для личностного развития. К субъектам относятся педагоги, родители и учащиеся. Эффективности развития образовательной среды способствует её тщательная экспертиза, моделирование и проектирование.

Примером образовательного проекта на региональном уровне может служить концепция Московской региональной программы «Столичное образование» (основные разработчики: Н.Г. Алексеев, Ю.В. Громыко, Д.В. Дмитриев, Л.П. Кезина, Л.Е. Курнешова, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков) [7]. Авторами концепции выделяются определённые этапы и механизмы её реализации:

1. На предварительном этапе определяются принципы образовательной и социокультурной политики в регионе; создаётся коалиция общественных сил, заинтересованных в развитии регионального образования; определяются экспериментальные площадки, выполняющие функцию инфраструктурных ядер развития регионального образования; формируется пакет локальных проектов развития образования в данном регионе; создаётся механизм финансово-экономического обеспечения проектов.

2. На начальном этапе определяются механизмы регионального образования в контексте системы финансово-экономических, правовых и профессионально-деятельностных отношений; создаются новые образцы регионального образования; разрабатываются условия перевода новых образцов образования с экспериментальных площадок в широкую образовательную практику.

Эти методологические положения программы «Столичное образование» могут быть заложены в основу различных региональных образовательных проектов.

Региональная образовательная среда представляет собой взаимопроникновение различных локальных образовательных сред. Например, образовательная среда отдельной школы взаимопроникает в семейную образовательную среду, а вместе они встроены в образовательную среду муниципалитета и т.д. (см. рисунок 2).

Согласно Закону Российской Федерации «Об образовании», российское образование представляет собой непрерывную систему последовательных уровней, на каждом из которых функционируют государственные, негосударственные, муниципальные образовательные учреждения разных типов и видов: дошкольные; общеобразовательные; учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; профессиональные (начальные, средние специальные, высшие и т.п.); учреждения дополнительного образования; другие учреждения, предоставляющие образовательные услуги.

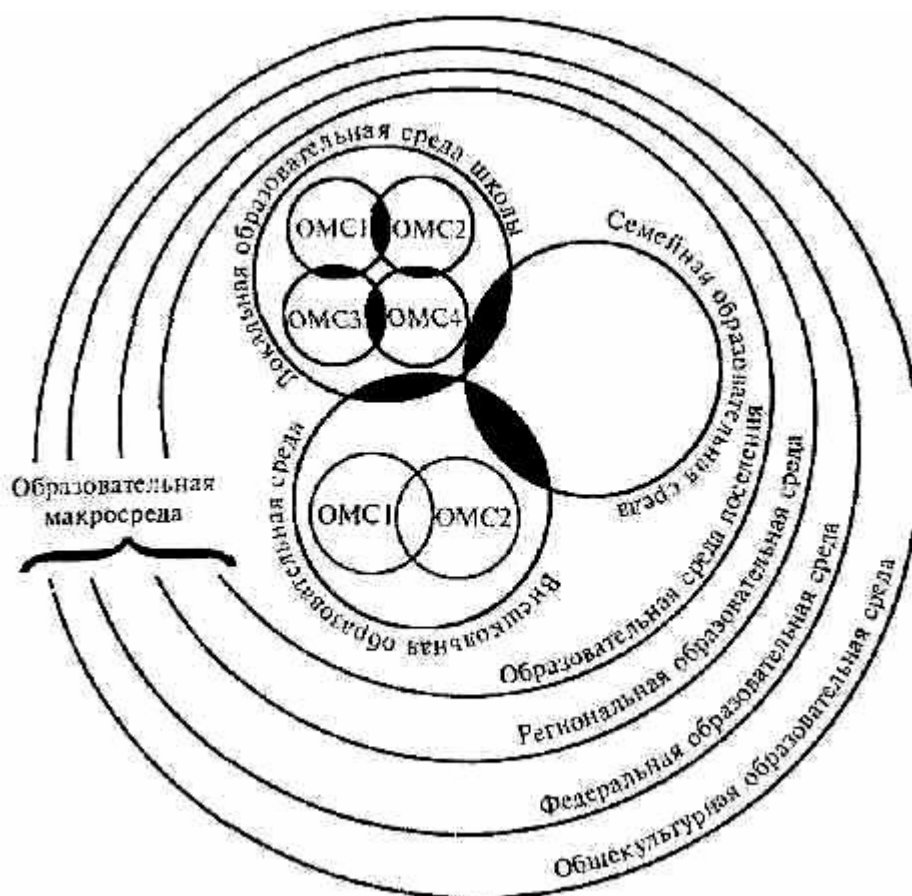


Рисунок 2 – Модель взаимопроникновения образовательных сред различных уровней ОМС – образовательная микросреда [6, с. 212]

В Орловской области также создана и эффективно действует многоуровневая система образования, в рамках которой используются различные современные программы и методики, активно функционирует региональная система оценки качества образования области, нацеленная на формирование систем сбора, хранения и обработки информации об уровне и тенденциях развития образовательных сред [8].

Для перспективного моделирования образовательной среды Орловской области необходимо охарактеризовать социально-демографическую и экономическую ситуацию в регионе, что позволит оценить потребности области в накоплении и реализации интеллектуального потенциала.

Орловская область входит в состав Центрального федерального округа. Административный центр – город Орел (основан в 1566 году). В северном направлении область граничит с Калужской и Тульской областями, в западном – с Брянской, в южном – с Курской, в восточном – с Липецкой областями. Площадь территории – 24,7 тыс.

кв. км, протяжённость с севера на юг – более 150 км, в широтном направлении – свыше 200 км [9]. В состав Орловской области входит 267 муниципальных образований, в том числе 3 городских округа (Орёл, Ливны, Мценск), 24 муниципальных района, 17 городских поселений, 223 сельских поселения (см. рисунок 3).



Рисунок 3 – Территориальные границы и муниципальные образования Орловской области

Динамика социально-экономических и демографических процессов, происходящих в Орловской области, повторяет ситуацию в целом по стране. В частности, наблюдаются тенденции сокращения общей численности населения. По данным на 1 января 2013 г., общая численность населения области составила 775,8 тыс. человек (городское – 65,8 %), что на 5455 человек меньше, чем в 2012 г., доля детей в структуре населения сократилась на 6 %. На сегодняшний день область относится к депопуляционным регионам (естественная убыль составляет 5,5 %) и дальнейшие прогнозы нельзя назвать оптимистическими. Следовательно, выработка конструктивной модели образовательной среды Орловской области не будет иметь никакого смысла, если за её основу не взять положение о необходимости повышения рождаемости и формировании социально-экономической привлекательности региона.

Основные отрасли экономики в Орловской области – это машиностроение (30 % объема производства), пищевая

промышленность (25 %) и промышленность строительных материалов (13 %), которые расположены в основном в Орле, Ливнах и Мценске. По прогнозам экономистов, рост объёмов промышленного производства в период с 2013 по 2015 годы будет за счёт увеличения выпуска продукции основными промышленными предприятиями: ОАО «КМ Групп» (бывшее ЗАО «Велор»), ЗАО «Санофи-Авентис Восток», ОАО «Мценский литейный завод», ОАО «ГМС Насосы», ОАО «Промприбор», ЗАО «Научприбор», ОАО «БЗПП» [10]. Все эти предприятия реализуют программы технологического обновления, планируют освоение новых видов продукции. Так, например, «КМ Групп» планирует к 2015 г. увеличить объём производства керамической плитки в 1,5 раза к уровню 2012 года. ОАО «Мценский литейный завод» реализует инвестиционную программу по реорганизации и модернизации чугунно-литейного производства.

В январе-июле 2013 г. общая численность работников на крупных, средних и малых предприятиях и организациях всех форм собственности области составила 237,5 тыс. человек и уменьшилась по сравнению с январем-июлем 2012 г. на 4,1 тыс. человек (на 1,7 %) [11]. Численность экономически активного населения в возрасте 15-72 лет в июне-августе 2013 г., по итогам выборочного обследования населения по проблемам занятости, составила 393,8 тыс. человек, из них 369,6 тыс. человек – лица, имеющие работу или доходное занятие, и 24,2 тыс. человек – лица, не имеющие работы или доходного занятия, ищущие работу и готовые приступить к ней в обследуемую неделю, которые, в соответствии с методологией Международной Организации Труда, классифицируются как безработные. Численность экономически неактивного населения в июне-августе 2013 г. составила 207,0 тыс. человек. За последние 10 лет численность экономически активного населения области практически во все годы снижается (см. таблицу 1).

Снижение общей численности населения Орловской области, а также доли экономически активного населения в нём, влечёт за собой снижение количества обучающихся и сокращение укомплектованности классов в школах и учебных групп в вузах.

В 2012-2013 учебном году в области работали 397 государственных дневных общеобразовательных школ, в которых обучалось 69,5 тыс. учащихся. Для сравнения:

- 2005-2006 учебный год – 85,1 тыс. обучающихся;
- 2008-2009 учебный год – 73 тыс. обучающихся;
- 2011-2012 учебный год – 70,7 тыс. человек.

Таблица 1 – Экономически активное население Орловской области в возрасте 15-72 лет в 2002-2012 гг. (по данным выборочных обследований населения по проблемам занятости)

Годы	Экономически активное население	Из них		Уровень экономической активности, %	Уровень занятости %	Уровень безработицы %
		занятые	безработные			
2002	442,6	412,9	29,7	66,6	62,1	6,7
2003	430,8	397,1	33,7	65,1	60,0	7,8
2004	432,9	407,2	25,7	65,7	61,8	5,9
2005	425,0	399,1	25,9	64,9	60,9	6,1
2006	438,6	412,3	26,3	67,4	63,3	6,0
2007	426,9	402,2	24,7	66,0	62,2	5,8
2008	416,4	391,4	25,0	64,6	60,7	6,0
2009	403,2	363,9	39,3	64,7	58,4	9,8
2010	397,8	362,3	35,5	64,5	58,7	8,9
2011	389,2	364,8	24,4	64,0	60,0	6,3
2012	391,1	370,2	20,9	65,1	61,6	5,3

Реализации образовательных программ содействуют 15 лицеев, 8 гимназий и общеобразовательные школы. Организация гимназий, лицеев и школ с углубленным изучением предметов больше характерна для городских поселений, чем для сельской местности.

В области работают 4 негосударственных общеобразовательных учреждения, в которых обучается 374 ученика (1 % от общей численности школьников). Нагрузка на одного учителя в негосударственных общеобразовательных школах в три раза меньше, чем в государственных школах. Для детей с отклонениями в развитии занятия проводятся в тринадцати школах, которые посещают около 3 тыс. человек. Удельный вес таких детей, в общей численности учащихся дневных общеобразовательных школ, остаётся стабильным на протяжении последних десяти лет – 4 %. В семи вечерних (сменных) общеобразовательных школах обучается 965 человек.

На начало 2013 г. в области функционировало 215 самостоятельных детских дошкольных образовательных учреждений (ДОО), 127 – в городской местности и 88 – в сельской. ДОО посещают 30,1 тыс. человек, 25,1 тыс. детей – в городах и поселках городского типа, 5 тыс. – в сельской местности. На начало 2013 г. 8328 ребенка нуждались в устройстве в дошкольное образовательное учреждение.

В области проживают 40117 детей от 0 до 4 лет и 35651 детей от 4

до 9 лет. Система дошкольного образования ориентирована на детей с различным уровнем умственного и физического развития. Большую часть дошкольных учреждений составляют детские сады общеразвивающего назначения – 131 (61 % от общего числа учреждений), также в области функционируют детские сады комбинированного вида и центры развития ребенка. Образовательный ценз педагогических кадров в системе дошкольного образования довольно высок. Более 98 % педагогов дошкольных образовательных учреждений – это дипломированные специалисты, из них 54 % с высшим образованием. Стаж педагогической работы 15 лет и более имеет каждый второй педагог (61 %).

Дополнительное образование детей и подростков обеспечивают 73 учреждения дополнительного образования, а также кружки в общеобразовательных учреждениях. По средним показателям охвата дополнительным образованием в области в динамике по годам выявляется его рост с 63 % до 74 % от численности учащихся дневных общеобразовательных учреждений. Кроме того, около 10 тыс. детей занимаются в музыкальных, художественных, хореографических школах и школах искусств системы Минкультуры России. Стабильно высокий показатель контингента обучающихся в системе дополнительного образования детей говорит о его востребованности. Показатель охвата дополнительным образованием гораздо ниже среднеобластного в Должанском, Залегощенском, Колпнянском, Кромском, Орловском, Свердловском районах, г. Ливны (в среднем составляет 40 %) (рисунок 4).

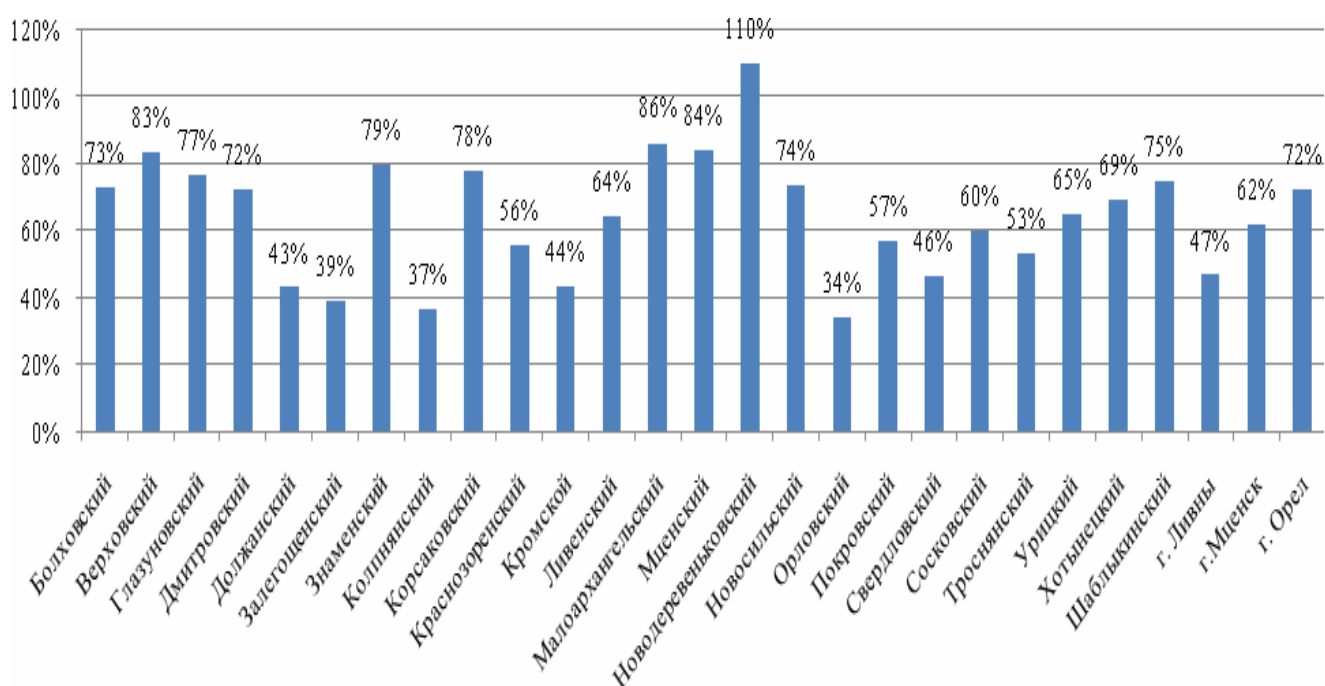


Рисунок 4 – Охват учащихся дополнительным образованием в

Орловской области (межмуниципальное сравнение) – 2008/2009 учебный год

В структуру образовательной среды входит пространственно-предметный компонент, характеризующий материальное состояние учреждений системы образования. Статистические данные о техническом состоянии и благоустройстве зданий образовательных учреждений формируются 1 раз в два года. За последнее время наблюдалась отрицательная динамика в изменении состояния зданий, в которых находятся учреждения общего образования, общеобразовательные учреждения, находящиеся в аварийном состоянии, составляют 2,3 %. Например, в 2008 г. доля образовательных учреждений, нуждающихся в капитальном ремонте составила 52,07 % (рисунок 5 и рисунок 6, таблица 2).

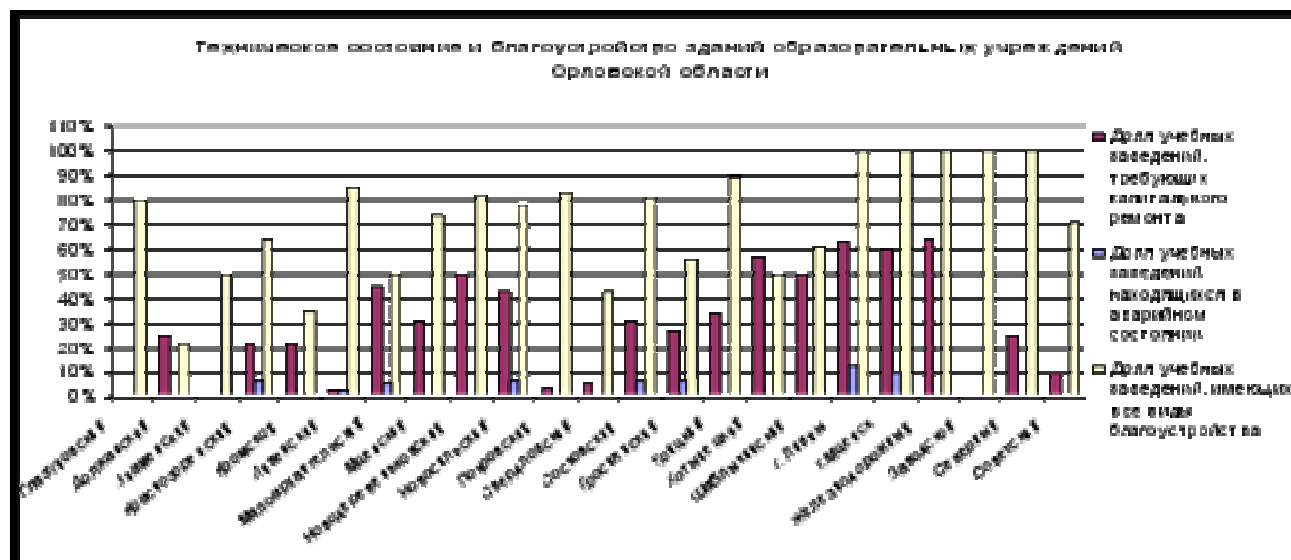


Рисунок 5 – Техническое состояние и благоустройство зданий образовательных учреждений Орловской области

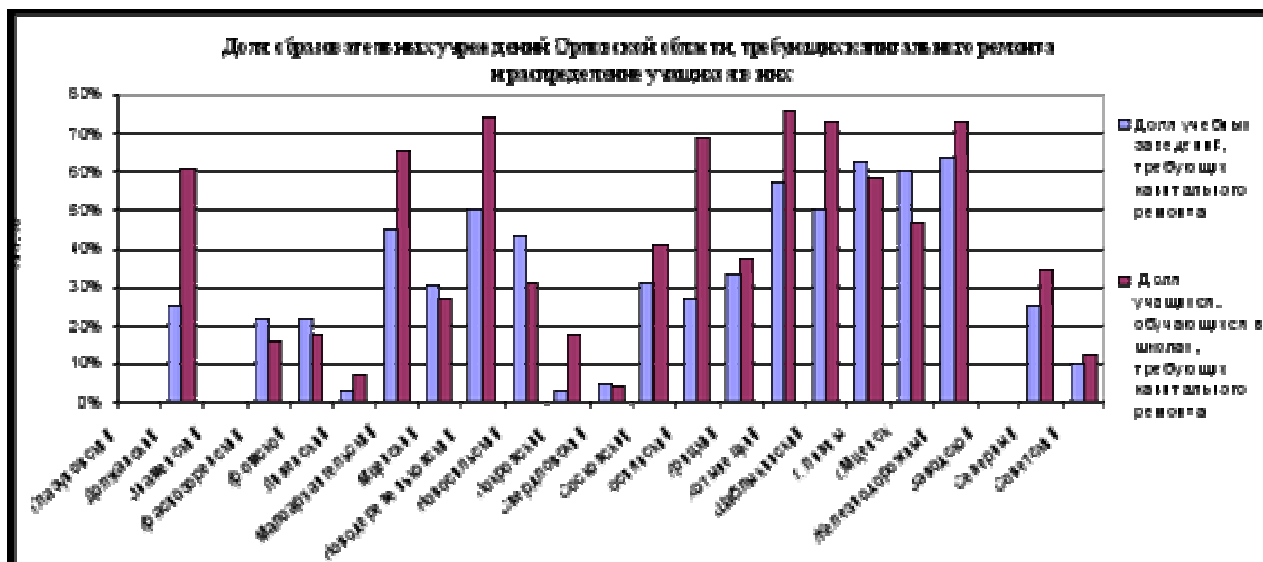


Рисунок 6 – Доля образовательных учреждений Орловской области, требующих капитального ремонта

Таблица 2 – Количество аварийных школьных зданий в различных районах Орловской области

Район	Общее количество школьных зданий в районе	Количество аварийных школьных зданий	Доля учреждений, находящихся в аварийном состоянии, %	Доля обучающихся в них, %
Должанский	28	0	0,00%	0,00%
Знаменский	12	0	0,00%	0,00%
Краснозоренский	14	1	7,14%	8,12%
Кромской	24	1	4,20%	7,20%
Ливенский	36	1	2,94%	1,38%
Малоархангельский	20	1	5,00%	2,44%
Мценский	29	0	0,00%	0,00%
Новодеревеньковский	22	0	0,00%	0,00%
Новосильский	14	1	7,14%	5,58%
Покровский	31	0	0,00%	0,00%
Свердловский	21	0	0,00%	0,00%
Сосковский	16	1	6,25%	10,17%
Троснянский	17	1	5,88%	2,82%
Урицкий	17	0	0,00%	0,00%
Хотынецкий	14	0	0,00%	0,00%
Шаблыкинский	13	0	0,00%	0,00%
г. Ливны	11	1	12,50%	17,39%
г. Мценск	11	1	10,00%	9,73%
г. Орел	56	0	0,00%	0,00%

На начало 2012-2013 учебного года сеть учреждений профессионального образования Орловской области представлена: шестью учреждениями высшего профессионального образования, численность студентов в которых составила 39,2 тыс. человек; 22 учреждениями среднего профессионального образования с 12 тысячами обучающихся; 15 учреждениями начального профессионального образования, в которых обучаются 6 тыс. учащихся (для сравнения – в 2010 г. – 20 учреждениями, в 2005 г. – 27 учреждениями). Информация о трудоустройстве выпускников учреждений профессионального образования представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Трудоустройство выпускников учреждений профессионального образования в 2012 году

№ п/ п	Образователь- ные учреждения	Всего выпус- кников	Из них				
			Трудоус- троены	Призваны в ряды Вооруже- нных Сил России	Продолж- или обучение	Находятся в отпуске по уходу за ребенком	Не трудоус- троены
1.	Образовател ьные учреждения начального профессиона льного образования	2326	1102	904	217	87	16
2.	Образовател ьные учреждения среднего профессиона льного образования	1887	967	360	467	82	11
3.	Образовател ьные учреждения высшего профессиона льного образования	4681	3253	429	803	149	47
ИТОГО		8894	5322	1693	1487	318	74

С 2008 года начинается сокращение приёма студентов в высшие учебные заведения из-за демографического кризиса, переживаемого всей Россией. С 2004 года численность населения в возрасте 14-30 лет начинает резко сокращаться, и этот процесс будет длительным. С 2008 по 2021 год численность молодежи от 14 до 30 лет сократится в целом по стране на 13 млн. человек (равнозначно численности Москвы!) [13].

Влияние «демографической ямы» не столь негативно сказалось на численности студентов-первокурсников вузов Орловской области (Таблица 4). Объяснение такому положению дел – постоянное увеличение доли выпускников средних школ, поступающих именно в высшие учебные заведения.

Таблица 4 – Численность принятых на обучение в государственные высшие профессиональные образовательные учреждения Орловской области, человек

2007/08	2008/09	2009/10	2010/1	2011/12	2012/13
9871	9191	8832	8297	8790	8680

Согласно данным Управления труда и занятости Орловской области, на региональном рынке труда наиболее востребованы выпускники по специальностям «строительство и архитектура» и «здравоохранение», поэтому наблюдается тенденция увеличения их численности. Стабильно высоким остается выпуск по группам специальностей «гуманитарные науки», «экономика и управление», «образование и педагогика». По пяти группам специальностей зафиксировано уменьшение выпуска специалистов: физико-математические науки, культура и искусство, сельское и рыбное хозяйство, электронная техника, радиотехника и связь [14]. Выпускники двух групп специальностей «экономика и управление» и «гуманитарные науки» составляют 54 % всех выпускников вузов. Направление «гуманитарные науки» включает более 20 специальностей, самая большая из которых по численности выпускников – «юриспруденция» (более 50 % от всех гуманитариев). А каждый третий выпускник орловских вузов – экономист.

На региональном рынке труда в Орловской области существует значительное превышение выпуска специалистов всех направлений над потребностью. Если число выпускников медицинских факультетов превышает потребность региона в 2 раза, бухгалтеров – в 2,5 раза,

инженеров – почти в 4 раза, учителей – в 13 раз, то специалистов в области права будет подготовлено в 25 раз больше, экономистов – почти в 40 раз. Лидерами «перепроизводства» специалистов с высшим образованием выступают «Экономика и управление», «Гуманитарные науки», «Образование и педагогика» [15]. Прогноз дополнительной потребности в кадрах предприятий и организаций Орловской области на 2013 год, представленный Управлением труда и занятости Орловской области, позволяет оценить перспективы трудоустройства специалистов в текущем году (Таблица 5).

Таблица 5 – Прогноз дополнительной потребности в кадрах предприятий и организаций Орловской области на 2013 год в сравнении с 2012 годом (человек)

№	Наименование должности или профессии	2012 г.	2013 г.
	Дополнительная потребность в кадрах, всего	10434	9516
1	Инженерно-технические работники, специалисты, служащие	1409	1282
1.1	Руководители, всего	69	64
	В том числе по должностям:		
	Генеральный директор (директор, управляющий)	2	2
	Начальник отдела (подразделения)	46	41
	Главный бухгалтер	11	11
	Главный инженер	10	10
1.2	Специалисты с высшим или средним профессиональным образованием, всего	1006	938
1.2.1	Специалисты в области экономики, коммерции, маркетинга, всего	261	237
	В том числе по профессиям:		
	бухгалтер	98	82
	экономист	57	62
	менеджер	74	63
	товаровед	32	30
1.3	Специалисты по праву, всего	39	33
1.4	Контрольно-инспекторский персонал (аудитор, инспектор и др.)	46	46
1.5	Специалисты, занятые обслуживанием и ремонтом оргтехники, всего	157	144
	В том числе по профессиям:		
	инженер	77	66
	программист	80	78

1.6	Специалисты отраслей, всего	503	478
	В том числе по профессиям:		
	Инженер (различная специализация)	97	97
	Ветеринарный врач	24	20
	агроном	37	33
	врач	89	85
	учитель	69	68
	бухгалтер	22	13
1.7	Служащие, всего	334	280
2.	Рабочие, всего	9025	8234

Таким образом, в Орловской области потребность в рабочих специальностях более чем в 6 раз превышает потребность в специалистах. Конечно, количество выпускников вузов по мировым стандартам должно превышать спрос на специалистов, но не настолько. Необходимая для эффективного труда пропорция – 1:3:5, то есть на одного студента, получающего высшее образование, должно приходиться три среднего и пять специалистов начального профессионального образования.

Ситуация на рынке труда в Орловской области характерна для многих регионов Российской Федерации. В 2008 году российские социологи провели экспертный опрос руководителей служб по подбору персонала, который позволил сделать вывод о том, что сегодня 42,5 % промышленных предприятий и учреждений имеют спрос на специалистов с высшим образованием, 36,5 % – с дипломами о среднем профессиональном образовании и 52 % – на квалифицированных рабочих с начальным профессиональным образованием. Особенно велик спрос на квалифицированных рабочих в Сибири, Поволжье, Дальнем Востоке, Урале и в Москве, особенно в сфере промышленности и строительства. В последние годы на многих предприятиях Центрального Черноземья, Поволжья, Волго-Вятского, Уральского и Восточно-Сибирского районов создаются корпоративные образовательные учреждения по переподготовке и повышению квалификации рабочих.

Соотношение предложения и спроса по базе рекрутингового портала Superjob.ru в январе 2013 года составило 3,8 резюме на вакансию.



С февраля 2011 года 22 экспертные группы во главе со специалистами из НИУ ВШЭ и РАНХиГС работали над докладом о социально-экономическом развитии России («Стратегии-2020»), один из разделов которого посвящен профессиональному образованию [16]. На сегодняшний день это самый рациональный и обоснованный документ по реформированию различных сфер жизнедеятельности общества.

Авторы стратегии говорят о двух причинах, объясняющих массовый спрос на высшее образование. Одна из них – историческая, которая связана с малодоступностью высшего образования в советское время. Перед распадом СССР в вузы поступали менее 25 процентов молодёжи. Поэтому когда в 1992 году ельцинский закон «Об образовании» позволил вузам оказывать платные образовательные услуги, численность студентов вузов начала резко расти. К 2000 году, по сравнению с 1990-м, количество студентов вузов увеличилось на 67,8 процента (из них бюджетников – лишь на 16 процентов). Вторая причина – экономическая. На протяжении всего постсоветского периода наблюдается рост премии за высшее образование (у специалистов, окончивших вуз, выше зарплата).

Эксперты прогнозируют, что всё очевиднее будет наблюдаться феномен «общего высшего образования» – обучение для диплома,

что в свою очередь, усилит тенденцию поиска абитуриентами вузов, которые не требуют от них больших усилий. Такие «вузы-клубы» будут возникать не только в негосударственном, но и в государственном секторе. Группа «людей с дипломом, но без квалификации» может составить в 2020 году 10-12 миллионов человек, или 20 процентов трудоспособного населения. Наряду с этим оформится и будет быстро развиваться параллельная система приобретения реальных профессиональных компетенций на чисто рыночной основе: в корпоративных университетах и независимых центрах повышения квалификации.

В стратегии экспертами предлагается два сценария развития профессионального образования в России – консерваторский и реформаторский.

Консерваторский предполагает, что государство будет заботиться лишь о снижении социальных рисков и минимально вмешиваться в сложившуюся в высшей школе систему интересов. Бюджетное финансирование отрасли увеличится до 1,15 % ВВП. Это позволит достигнуть эффективного уровня заработной платы, повысить стипендии студентам до прожиточного минимума, реализовать программы образовательного кредитования для студентов. В рамках этого сценария возможно успешное развитие ведущих университетов. «Однако все позитивные тренды “консервируют” систему образования, которая сохраняет свою герметичность по отношению к внешней среде. Все диспропорции рынка труда и проблемы развития экономики остаются», – говорится в стратегии.

Реформаторский сценарий предполагает активное изменение системы профессионального образования при опоре на семьи и работодателей. Сценарий может изменить сложившиеся диспропорции между образованием и рынком труда (повысится доля выпускников вузов, работающих по специальности, сократятся затраты, связанные с дообучением недавних выпускников вузов на рабочем месте) и позволит использовать значительную внутреннюю экономию (до 0,15 процента ВВП) от реорганизации неэффективных вузов. Важное условие успеха этого сценария – прекращение практики комплектования вооружённых сил по призыву. Это позволит сократить спрос на программы высшего образования в пользу программ среднего профобразования как минимум на 20-25 %.

Предлагаемые в стратегии меры:

1. Эффективный контракт с преподавателями

(конкурентоспособная заработная плата в среднем на уровне удвоенной по региону). Это потребует увеличения бюджетных средств к 2020 году на 245 миллиардов рублей в ценах 2011 года при сохранении структуры соответствующих образовательных программ.

2. Прикладной бакалавриат. Это уровень высшего образования, дающий квалификацию для работы со сложными технологиями, ликвидирует социальный разрыв между рабочими профессиями и присущим выпускникам вузов повышенным социальным статусом. К 2020 году программы бакалавриата могут охватить до 30 процентов студентов вузов, в них также могут быть преобразованы до 50 процентов существующих программ среднего профобразования.

3. Программы прикладных квалификаций продолжительностью от нескольких месяцев до года предполагают обучение «на рабочем месте». Масштаб потенциального рынка ППК к 2015 году – 20 процентов (8 миллионов человек), к 2020-му – до 20 миллионов (одна треть рынка труда).

4. Обеспечение прозрачности образовательных учреждений. Для этого необходимы: мониторинг карьеры и доходов выпускников; система рейтингов образовательных учреждений и образовательных программ, основанных на достоверных, проверяемых показателях; законодательная норма, обязывающая каждое образовательное учреждение обеспечить размещение на своём сайте полной и достоверной информации, необходимой для абитуриентов и студентов.

5. Независимая государственная аттестация (НГА) – внешняя оценка качества остаточных знаний и освоения профессиональных компетенций. Изменение существующей практики аккредитации образовательных программ и процедуры государственных (выпускных) экзаменов.

6. Введение минимального порога качества знаний абитуриента для получения бюджетного финансирования обучения (выше минимального балла ЕГЭ). Для участия в конкурсе на бюджетные места балл ЕГЭ по профильным предметам должен составлять 50 (55) из 100. Мера приведёт к снижению приёма 30 процентов абитуриентов, входящих в «группу риска». Экономический эффект можно оценить в десятки миллиардов рублей, имея в виду только риски техногенных катастроф, вызванных человеческим фактором. Кроме того, в системе образования возникает внутренняя экономия в 25-30 миллиардов рублей в год, которые тратятся на обучение студентов, неспособных освоить программу.

Среди других мер – развитие исследовательских университетов, образовательного кредитования, повышение стипендий. И, конечно же, оптимизация сети вузов – присоединение слабых к сильным, включение колледжей в состав профильных университетов, ликвидация региональных филиалов.

Какой путь предпочтёт правительство, пока неизвестно. Но очень велика вероятность, что большинство мер реформаторского сценария всё-таки будет реализовано.

В представленной ситуации можно сделать ключевой вывод: отсутствие инновационности, конкурентоспособности вуза, механизмов включения работодателей в выработку образовательной политики региона ведёт к такой же ситуации на рынке труда, что, в свою очередь, влияет на инвестиционную привлекательность региона в целом.

После целостной характеристики и оценки возможностей образовательной среды можно перейти к её моделированию. Модель интерпретируется как некий «эталон», «образец» чего-либо, идеальное подобие реального объекта, аналог социального предмета, процесса или реальности. Метод моделирования – это опосредованное изучение объекта, на который переносятся знания посредством аналогии с другими объектами. Построение конструктивной модели образовательной среды основано на «учёте всех обстоятельств» при развитии сложной, динамичной и комплексной системы (в нашем случае – системы образования), рассматриваемой в контексте саморазвивающихся и самоадаптирующихся систем. Цель формирования такой модели – оптимизация всей системы образования.

Конструктивный потенциал образовательной среды Орловской области заключается в диалоге между властью, представителями образовательных структур и потребителями образовательных услуг, формировании интеллектуального капитала, консолидирующего социум посредством универсальных и уникальных знаний.

К образовательной среде Орловской области можно применить *четырёхфакторную модель её конструктивного развития* (Рисунок 7 и Таблица 5). Данная методика позволяет дать оценку сложноорганизованным процессам, исходя из показателей, которые изучены выше.

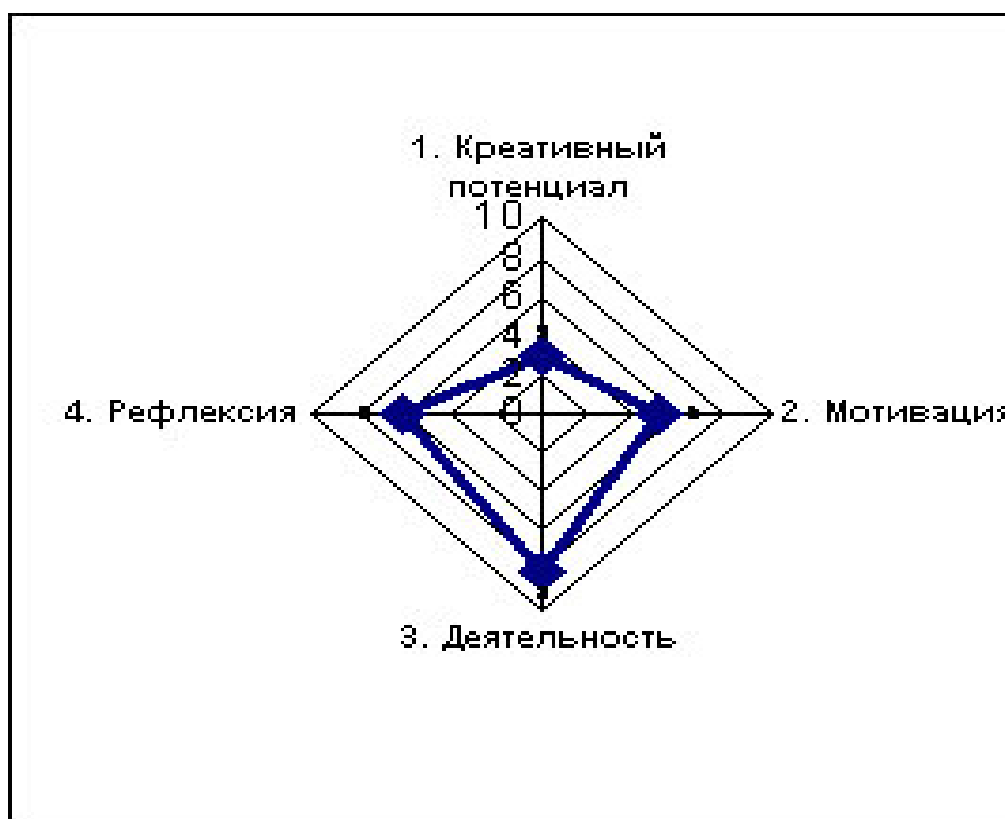


Рисунок 7 – Пример шкалы оценки

Таблица 5 – Пример построения шкалы

Фактор	Характеристика	Показатели	Единицы измерения
Креативный потенциал	Формирование образовательной среды, способствующей творчеству, профессионализму, генерированию новых идей и их воплощению	Ученые Педагоги Творческие мастерские Общественные организации	Число научных и учебных заведений Новые технологии Число обучающихся, а также количество победителей конкурсов, олимпиад и т.д. из них
Мотивация	Степень заинтересованности социальных	Степень удовлетворенности/неудовлетворенности	Количество по каждому показателю

	субъектов получения образования в Орловской области	Нацеленность на будущее (связь / отсутствие связи с областью) Диссоциации	
Деятельность	Активность субъектов образовательной деятельности Наличие ресурсов в системе образования	Реализация проектов по преобразованию образовательной среды	Количество субъектов, вовлеченных в преобразования Затраты на реализацию Числе мероприятий, направленных на развитие и изменение образовательной среды
Социальная рефлексия	Прогнозируемость результатов изменений Оценка рисков Управляемость образовательных процессов	Мониторинг образовательной среды Управление изменениями рисками	Проведение опросов, конференций, форумов Количество мероприятий по обсуждению действий руководителей системы образования в области

1. Фактор интеллектуально-образовательного потенциала.

Креативный потенциал образовательной среды формируется самими субъектами социальной системы, которые могут быть представлены как конкретными индивидами, так и различными группами, действующими осознанно (целенаправленно) или неосознанно,

т.е. не связывая свои действия с конкретными изменениями:

- отдельные люди, выступающие с предложениями (политик, предложивший реформу, предприниматель, заинтересованный в сотрудничестве с образовательными учреждениями и т.п.);
- инновационные роли (учёный, изобретатель, педагог и т.п.);
- общественные организации (молодежные, политические, научные и др.).

2. Фактор мотивации.

Для того, чтобы образовательная среда реализовала свой креативный потенциал, должны быть достаточно сильные мотивы. Степень мотивации в нашей области характеризует потребность социальных субъектов в изменениях системы образования и их желание сделать усилие для реализации этих изменений. Оценка мотивации в контексте образовательной среды должна проводиться с точки зрения региональной власти, населения и системы образования.

В оценке мотивации к изменениям образовательной среды мы предлагаем рассмотреть следующие факторы, на основе которых выстраивается соответствующая система показателей:

- наличие неудовлетворённых потребностей;
- степень удовлетворенности / неудовлетворенности существующей системой образования;
- нацеленность на будущее (система ожиданий);
- диссоциации (противоречия, напряжённости, конфликты).

Здесь следует отметить существование как позитивной мотивации (стремление к лучшему, идеалу, развитию), так и негативной (избегание угроз, конфликтов и противоречий).

3. Фактор активности.

Активность социальных субъектов и их вовлечённость в образовательные проекты характеризует реальные изменения социальной среды. Провести оценку этого фактора возможно по таким показателям, как: количество людей, вовлечённых в образовательный проект; затраты на его реализацию; общественный резонанс от реализации проектов.

Безусловно, при оценке профиля развития образовательной среды важным показателем являются не только сами значения каждого фактора в отдельности и их сопоставление с идеальным состоянием и состоянием в других регионах, но и степень сбалансированности всех 4-х факторов. Например, высокая

деятельностная активность без достаточной управленческой рефлексии может оказаться не только недостаточно эффективной, но и создавать дополнительные угрозы. С другой стороны, высокий креативный потенциал образовательной среды может быть не востребован в условиях слабой мотивации и при отсутствии достаточно активной позиции социальных субъектов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брокгауз, Ф.А. Энциклопедический словарь: Т. 34 [Текст] / Ф.А. Брокгауз, И.А. Эфрон. – СПб, 1896.
2. Маркс К., Энгельс, Ф.: Сочинения. Т. 3 [Текст] / К. Маркс, Ф. Энгельс. – С. 38, 41-44.
3. Ясвин, В.А. Экспертиза школьной образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: «Директор школы», Сентябрь, 2000. – С.11.
4. Корчак, Я. Правила жизни [Текст] / Я. Корчак. – М.: Педагогическое наследие, 1990. – С. 195-232.
5. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение [Электронный ресурс] / П.Ф. Лесгафт. – Режим доступа: <http://www.litmir.net/bd/?b=116747>
6. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Смысл.
7. О целевой программе «Модернизация московского образования (Столичное образование-3)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uzao.mos.ru/print.aspx?docid=2528&treepath=113,114,126,2528>
8. Официальный сайт Регионального центра оценки качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orcoko.ru/>
9. ЦФО: Орловская область [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cfo.gov.ru/cfo/regions/ORL>
10. Прогноз социально-экономического развития области на плановый период 2014 2015 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eirc-orel.ru/news/regm/item/288-progz.html>
11. По данным Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Орловской области
12. В Орловской области создана рабочая группа по защите прав детей-сирот [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/01/29/reg-cfo/gruppa-anons.html>
13. Горшков, М.К. Молодежь России (социологический

- портрет) [Текст] / М.К. Горшков, Ф.Э. Шереги. – М.: ЦСПиМ, 2010. – С. 12.
14. Орловская область. 2000-2009: статистический сборник / Территориальный орган Федеральной службы госстатистики по Орловской области. – Орел, 2010. – С. 139.
15. Уварова, В.И. Региональная социология: образование и труд молодёжи [Текст] / В.И. Уварова, М.А. Федосеева, Н.А. Фролова, А.А. Николаева. – М.: МГППУ, 2011. – С. 103.
16. Муравьева, М. Высшая школа: консервация или реформы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://2020strategy.ru/g7/news/32713255.html>

Заключение

Проведённый анализ нормативно-правовых и концептуальных основ формирования системы образования российского общества в начале XXI века, позволил установить, что: во-первых, сложившаяся инфраструктура образовательных организаций профессионального образования (начального около 3 тысяч, среднего 2,8 тысячи, более тысячи вузов) вполне удовлетворяет потребности граждан и соответствует требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации; во-вторых, институты образования функционально выполняют роль инструментов социального развития через создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; внедрение механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг; участие в международных сопоставительных исследованиях; в-третьих, приоритет в сфере образования в субъектах Российской Федерации отдаётся стимулированию реализации федеральной государственной образовательной политики; в-четвертых, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 2013 г. стал не только базовым нормативно-правовым актом отрасли образования, но и основой развития человеческого потенциала общества, с одной стороны, он обеспечивает расширение образовательных возможностей граждан, актуализирует позицию субъектов образовательно-профессиональных отношений, осуществляет переход высшей школы к гибкому менеджменту и развитию начал самоуправления; с другой стороны, формирует новую парадигму образования России, где органично должны быть соединены традиционные российские ценности, сориентированные на сверхличностное (соборность, всеобщность, коллективизм, патриотизм) и усвоение западных ценностей, связанных с расширением сферы наличного бытия человека (индивидуализм, гедонизм, рационализм и утилитаризм).

Стратегическая цель государственной политики в образовании молодежи Орловской области – дальнейшее совершенствование образовательной среды региона и динамика роста качества профессиональной подготовки специалистов, соответствующих требованиям инновационного развития экономики и потребностей хозяйствующих субъектов, потребителей высококвалифицированных кадров.

Сопоставительный анализ с проведением соответствующего

исследования образовательной среды Орловской области показал, что нужна детализация правореализационных механизмов в дальнейшей модернизации существующей реальности и внедрения с этой целью в образовательный процесс дистанционных и электронных практико-ориентированных образовательных технологий, сетевого взаимодействия учреждений образования и институтов потребителей кадров. Сегодня необходимы принципиально новые подходы государства как в более качественном функционировании системы начального, среднего и высшего профессионального образования, так и в разработке принципов функционирования кредитно-модульной системы, регламентирующей условия введения экспериментальной и инновационной деятельности в сферу теоретического обучения и практической подготовки студентов.

Крайне важно иметь в виду апробированные правовые нормы, обеспечивающие открытость государственных (муниципальных) и частных образовательных организаций для внедрения в образовательную среду субъектов Российской Федерации европейских форматов обучения, сопоставимых финансовых, материальных и кадровых ресурсов, которые должны базироваться на фундаментальном требовании: сохранить уникальную специфику менталитета российских граждан как необходимое условие обеспечения национальной безопасности общества и его регионов.

Перечисленная совокупность обозначенных выше и не решенных проблем в развитии образовательной среды в Орловской области результатом своим имеет снижение духовного потенциала населения, особенно молодёжи. Одна из причин – отсутствие возможности для выпускника вуза продолжения образования и выбора рабочего места по полученной специализации, поэтому молодые люди вынуждены соглашаться на труд в качестве вспомогательной силы. Снижение трудовой мотивации неизбежно приводит к социально-экономической нестабильности, резкому сокращению рабочих мест, к сожалению, становится общественной нормой повседневной жизни, что приводит к насыщению рынка труда незаинтересованными, равнодушными исполнителями той или иной социальной роли. При таких условиях интенсивно снижается и без того невысокий квалификационный уровень производственных кадров в материальной сфере и обслуживающего труда.

В одиночку Министерство образования и науки РФ и вузы не способны решить проблему «кадрового голода», так как средства,

выделяемые регионам на образование из федерального бюджета, расходуются, в основном, на содержание инфраструктуры учебных заведений.

Итак, позитивная взаимосвязь между поставленными целями и принимаемыми мерами в сфере образования молодёжи в субъектах Российской Федерации, планируемыми и реализуемыми методами управления профессиональной подготовкой квалифицированных кадров для хозяйствующих субъектов перешла в разряд тупиковых¹¹. О чём свидетельствуют реальные факты. Отечественная система обучения, принявшая Болонскую систему подготовки кадров и положений важнейших международных документов, которые требуют создания условий для получения студентами качественного образования, продолжения его в течение всей трудовой деятельности в целях реализации планов индивидуального развития. Государство, стремясь уменьшить бремя расходов на нужды образования, рассматривает его институты в качестве *«организаций, способных производить продукт»*, который *нужно «продавать выгодно»* потребителю по законам рынка, а его непосредственная социальная функция – подготовка подрастающих граждан к профессиональной общественно значимой деятельности – осталась вне поля ответственности органов всех уровней государственного управления и местного самоуправления.

Именно поэтому Орловская область, как и другие субъекты Российской Федерации, изыскивает собственные пути повышения качества образования молодого поколения в соответствии со спецификой региона и потребностями хозяйствующих субъектов. Поднятие статуса высшего образования в системе государственного управления и местного самоуправления, повышение у периферийных педагогических коллективов социальной ответственности за состояние и перспективы положительной динамики интеллектуального потенциала населения до сих пор являются

¹¹ По абсолютному количеству студентов, характеризующему масштабность системы высшего образования, Россия в 2005г. имела 6,9 млн. человек. По предварительным подсчетам исследователей количество бакалавров и магистрантов уменьшится с 7 миллионов человек до 4 миллионов. Если учесть, что срок обучения бакалавров сокращается на 20%, то число обучающихся в вузах к 2015-2016 гг. составит всего 3,5 миллиона человек. Сокращение Министерством образования РФ доступности образования молодежи осуществляется вопреки «Конвенции о защите прав человека и основных свобод», которая вступила в силу с 1 ноября 1998г. и Конституции РФ – гарантии права на образование каждому ее гражданину.

неразрешимыми проблемами, так как оптимизация деятельности вузов со стороны федеральной власти нацелена, в основном, на реструктуризацию образования с позиции экономии расходной части бюджета. Ситуация не стабильности не способствует радикальным переменам в парадигме построения учебного процесса в высшей школе, повышении его конкурентоспособности, констатация же отдельных фактов при оценке деятельности вузов, факультетов и кафедр с позиции требований теории информационного общества и Болонской декларации мало эффективна. Формально декларируемая установка на непрерывное совершенствование специалистами производства и его управления качества профессиональной деятельности при отсутствии системы мотивации, возможности удовлетворения карьерных потребностей в аспекте многогранного развития личности трансформируют ориентацию молодёжи на общественно полезный труд и коллективный интерес.

Оценивая ситуацию в сфере образования, Президент РФ В.В. Путин высказал сомнение по поводу того, что «к концу 2020 года России удастся построить общество, основанное на информации». Очевидно, планируемый рост человеческого потенциала не будет обеспечен, так как динамично углубляются противоречия между несоответствием уровня профессионального обучения и качеством духовно-нравственного воспитания молодёжи; неоправданным дроблением специальностей подготовки и не эффективным использованием специалистов на рынке труда.

Проведенный социологический анализ проблемного поля образовательной среды Орловской области как субъекта Российской Федерации свидетельствует о том, что Министерством образования и науки РФ допущены издержки и просчеты в оптимизации системы обучения молодежи. Образовательная среда как сложная, динамичная, комплексная, саморазвивающаяся и самоадаптирующаяся система имеет конструктивный потенциал в полилоге между властью, представителями образовательных структур и потребителями образовательных услуг, формировании интеллектуального капитала, консолидирующего социум с помощью универсальных и уникальных знаний.

Исходя из этого, к моделированию её конструктивного развития была применена **четырёхфакторная модель, базовыми структурными элементами которой являются интеллектуально-образовательный потенциал (креативный**

потенциал), мотивация, деятельность, социальная рефлексия. При оценке развития того или иного профиля образовательной среды учитывается, в частности: общественное значение каждого элемента в инфраструктуре регионального образования; соотносимость его с идеальным состоянием и положением дел в других регионах; уровень сбалансированности всех четырех элементов при их функциональном полилоге.

Принципиальными положениями конструктивной модели образовательной среды регионов являются следующие:

- образование – это не только личное дело отдельного человека, но и важная социальная функция общества, которая обеспечивает сохранение его социальной структуры как целостности;
- инфраструктура образования любого государства или региона обусловлена общей оценкой продолжительности обучения молодёжи, которая равна сумме показателей для всех ступеней общего и профессионального образования, а также экономическим положением населения;
- высшее профессиональное образование – это симбиоз актуальных специальных знаний в продвинутых отраслях, навыков квалифицированного труда и инновационной технологии управления;
- развитая образовательная среда региона – корпоративный маркетинг государственных и муниципальных органов власти, учреждений системы образования, хозяйствующих субъектов, инвесторов, продуктивно формирующий рынок востребованного труда, определяющий потребителей кадров по категориям, направлениям и территориям; выявляющий и оценивающий учебные заведения-конкуренты, их потенциальные возможности в подготовке квалифицированных кадров;
- сегментирование рынка труда региона с учетом реальной и потенциальной структуры образовательных услуг, тенденций изменения объема и числа вакантных рабочих мест во всех сферах жизнедеятельности отдельного региона и сопряженных с ним соседних территорий.

Программа социологического исследования «Профессиональные предпочтения, ориентации и склонности выпускников школ Орловской области»

1. Методологическая часть

1.1 Обоснование актуальности. Решение выпускников школ относительно выбора профессии и направления подготовки концентрируются вокруг профессиональных предпочтений, ориентаций и склонностей, а также возможностей образовательной среды региона. Разнообразие мотивов при выборе места обучения содержит в себе различные виды образовательных программ и предполагает многочисленные возможности появления новых ориентаций и предпочтений.

Таким образом, осознание и реализация профессиональных предпочтений, знание моделей образовательной среды, влияющих на выбор конкретной профессии, могут стать залогом успешного включения выпускников в систему образования. Практическая значимость выявления, изучения и использования мотивационных аспектов в сфере образования очевидна. Выявив мотивы, предпочтения и склонности выпускников школ, можно вырабатывать эффективные приемы, способствующие моделированию образовательной среды, и в конечном итоге воздействовать на характер и объем получаемого образования.

1.2 Проблема исследования состоит в противоречии между самореализацией выпускников с помощью среднего, профессионального и высшего образования и снижением социальной ценности труда и престижа ряда профессий.

1.3 Теоретический объект исследования: профильные предпочтения учащихся 10-11 классов школ Орловской области.

Эмпирический объект исследования: учащиеся 10-11 классов школ Орловской области.

Предмет: факторы, влияющие на выбор профессии и учебного заведения выпускниками школ Орловской области.

1.4 Цель исследования: выявить отношение абитуриентов Орловской области к получению образования и их профессиональные ориентации.

1.5 Задачи исследования:

- 1) Исследовать мотивацию получения высшего образования.
- 2) Определить желаемую сферу профессиональной занятости.

- 2) Изучить информированность школьников о возможностях получения высшего образования и отношении к вузам г. Орла.
- 3) Выявить цель получения высшего образования.
- 4) Определить социальное положение семей школьников в контексте их профессиональных ориентаций.

1.6 Гипотезы исследования:

- 1) Главными мотиваторами получения высшего образования выступают получение высокого дохода и социального престижа.
- 2) Большая часть молодёжи желает работать в государственном секторе занятости (государственной или муниципальной службе, правоохранительных органах) и финансовых организациях.
- 3) Информированность школьников о возможностях получения высшего образования в г. Орле представляется достаточной для возможности осознанного выбора вуза, наиболее престижным учебным заведением школьники считают «Госуниверситет – УНПК».
- 4) Целью получения высшего образования выступают повышение своего социального статуса и получение материальных благ, в противоположность своему интеллектуальному развитию и принесения пользы обществу.
- 5) Вне зависимости от социального положения, большинство родителей школьников стремятся дать им высшее образование. Таким образом, оно воспринимается как безусловно необходимое для современного человека.

1.7 Логический анализ основных понятий

Интерпретация и операционализация основных понятий:

Образовательная среда – система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Профессия – социально-значимый род занятий человека, вид его деятельности.

Высшее учебное заведение – учебное заведение, которое предоставляет высшее профессиональное образование и осуществляет научно-исследовательскую деятельность.

Образовательное учреждение – организация, осуществляющая образовательный процесс в соответствии с определенной образовательной программой, обеспечивающей содержание и воспитание обучающихся.

Система образования – совокупность образовательных

программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений; органов управления образованием и подведомственных им организаций.

Система образования в Орловской области – непрерывная система последовательных уровней, на каждом из которых функционируют государственные, негосударственные, муниципальные образовательные учреждения разных типов и видов: дошкольные; общеобразовательные; учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; профессиональные (начальные, средние специальные, высшие и т.п.); учреждения дополнительного образования; другие учреждения, предоставляющие образовательные услуги.

Социальный статус – 1. Соотносительная позиция индивида или группы, определяемая материальным положением, профессией, квалификацией, образованием и т.д. 2. Совокупность прав и обязанностей индивида или социальной группы, связанная с выполнением или невыполнением определенных социальных ролей.

Социальный престиж – сравнительная оценка индивидом или социальной группой значимости различных социальных объектов на основе определенной системы ценностей.

Мотивация – материальный или идеальный объект, достижение которого выступает смыслом деятельности.

Профессиональные ориентации – система мер, направленных на оказание помощи индивиду при выборе профессии. Профессиональная ориентация включает: профессиональное просвещение, профессиональное воспитание, профессиональное консультирование и профессиональное развитие личности.

2. Методическая часть

2.1 Метод сбора первичной социологической информации. При сборе первичных данных использовался метод анкетирования.

2.2 Место и время проведения исследования. Название инструментария.

Исследование проводилось по всей Орловской области, в учреждениях среднего общего образования.

Время: май-июнь 2013 года

Инструментарий: анкета.

2.3 Характеристика инструментария:

Всего в анкете 18 вопросов, в том числе:

1. По содержанию:

А) о личности респондента – 5 (5, 15, 16, 17, 18)

Б) о фактах поведения – 12 (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14)

2. По форме:

А) закрытые – 8 (1, 2, 5, 6, 12, 15, 16, 18)

Б) полужакрытые – 7 (3, 7, 8, 9, 10, 11, 13)

В) открытые – нет

3. По оформлению:

А) табличные – 2 (14, 17)

Б) линейные – 16 (1-13, 15, 16, 18)

2.4 Определение выборочной совокупности

Объем выборки: 572 человека.

Тип выборки: гнездовая (кластерная)

Единица наблюдения: респондент (учащийся 10-11 классов)

География: все административные единицы Орловской области.

2.5 Метод обработки информации. Статистическая обработка первичной информации производилась с использованием программы SPSS Base 17.0.

АНКЕТА

«Профессиональные предпочтения, ориентации и склонности
выпускников школ Орловской области»

Уважаемый старшеклассник!

Мы проводим социологический опрос в целях выяснения ваших жизненных стратегий после окончания школы. Результаты опроса позволят выявить профессиональные приоритеты и ориентации выпускников школ Орловской области.

Обведите вариант (варианты) ответов, соответствующий вашему мнению, или впишите свой ответ на отведенной строке.

- 1. Как Вам кажется, способны ли Вы самостоятельно сделать выбор будущей профессии?**
 1. Да
 2. Нет

- 2. Задумывались ли Вы о своей будущей профессии?**
 1. Да
 2. Нет
 3. Еще не определился

- 3. Ваша цель получить профессиональную подготовку:**
 1. в вузе
 2. в училище, техникуме
 3. Другое (*напишите*) _____

- 5. Совпадают ли Ваши желания по получению Вами профессионального образования с возможностями семьи?**
 1. Да
 2. Нет

- 6. Вы ориентируетесь на будущую профессию на основе:**
 1. Совета друзей
 2. Учета мнений и возможностей родителей
 3. Знания перспектив развития региона
 4. Предположения о наиболее популярных и известных профессиях

- 7. Какие мотивы являются сегодня для Вас решающими при размышлении о будущей профессии? (*Можно отметить несколько вариантов*)**
 1. Заработная плата
 2. Престиж профессии
 3. Исполнение мечты
 4. Продолжение семейной династии
 5. Личные способности и наклонности
 6. Возможность трудоустройства
 7. Другое (*напишите*) _____

8. Где бы Вы хотели работать после получения Вами диплома об образовании?

1. На сельскохозяйственном предприятии
2. На промышленном предприятии
3. В сфере транспорта и связи
4. В сфере культуры, образования и науки
5. В органах государственной и муниципальной службы
6. В вооруженных силах, правоохранительных органах
7. В сфере торговли, бытового обслуживания
8. В финансово-кредитном учреждении
9. Там, куда устроят родители (родственники)
10. Вообще не хочу работать
11. Другое (напишите) _____

9. Реализации Вашей карьеры будет способствовать обучение:

1. За рубежом
2. В вузах г. Москвы или г. Санкт-Петербурга
3. В вузах Орловской области
4. Другое (напишите) _____

10. Какой вуз г. Орла, по Вашему мнению, обеспечивает качественную профессиональную подготовку?

1. Государственный университет – учебно-научно-производственный комплекс (ранее – Орловский государственный технический университет)
2. Орловский государственный университет
3. Орловский государственный аграрный университет
4. Орловский государственный институт искусств и культуры
5. Орловский государственный институт экономики и торговли
6. Орловский государственный юридический институт
7. Федеральная академия правительственной связи (ФСО)
8. Орловский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы
9. Другое (напишите) _____

11. Если бы Вы сегодня выбирали вуз, то чему Вы бы отдали приоритет? (Можно выбрать несколько вариантов ответов)

1. Профилю образования, полученному в школе
2. Престижности вуза
3. Совету родителей
4. Тому вузу, где учатся Ваши друзья
5. Возможности найти работу после обучения в вузе
6. Там, где легче всего учиться
7. Низкой стоимости обучения
8. Мне все равно, где учиться
9. Мало знаю об учебных заведениях, поэтому затрудняюсь ответить
10. Другое (напишите) _____

12. Какая форма обучения в вузе для вас предпочтительнее?

1. Очная
2. Заочная
3. Вечерняя
4. Дистанционное
5. Не знаком (-а) со спецификой форм обучения в вузе

13. Для чего, по Вашему мнению, необходимо высшее образование? (Отметьте не более трех вариантов)

1. Чтобы устроиться на работу
2. Повысить свой статус в обществе
3. Для повышения собственного интеллектуального уровня (самосовершенствования)
4. Получить интересную профессию
5. Чтобы самореализоваться в жизни
6. Чтобы много заработать
7. Для получения отсрочки от армии
8. Для того, чтобы принести пользу обществу
9. Для головокружительной карьеры
10. Для того, чтобы стать известным и приобрести общественное признание
11. Само по себе высшее образование сегодня не нужно, нужен только диплом
12. Другое (напишите) _____

14. Оцените, пожалуйста, по десятибалльной шкале, насколько Вам соответствуют перечисленные ниже качества? (1 – не соответствуют, 10 – соответствуют в значительной степени)

(Ответ дается по каждой строке)

Качества	Баллы									
1. Ответственность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Инициативность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Самостоятельное принятие решений	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Наличие собственного мнения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Дисциплинированность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Исполнительность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Независимость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Послушность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Внушаемость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Аккуратность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. Агрессивность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. Оптимизм	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13. Лень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14. Хитрость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15. Эмоциональность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16. Коммуникабельность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17. Другое (напишите) _____	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

15. Как бы вы оценили качество Вашего обучения в школе?

- | | |
|------------|------------------------|
| 1. Отлично | 3. Удовлетворительно |
| 2. Хорошо | 4. Неудовлетворительно |

16. Укажите, пожалуйста, Ваш пол:

1. мужской
2. женский

17. Укажите, пожалуйста, сферу, в которой работают Ваши родители:

1	Сфера деятельности	мама	папа
2	сельскохозяйственное предприятие		
3	промышленное предприятие		
4	сфера транспорта и связи		
5	сфера культуры, образования и науки		
6	органы государственной и муниципальной службы		
7	вооруженные силы, правоохранительные органы		
8	сфера торговли, бытового обслуживания		
9	финансово-кредитное учреждение		
10	находится на пенсии		
11	находится в декретном отпуске, домохозяйин (-ка)		
12	безработный		
13	Другое (напишите) _____		

18. К какой группе населения Вы, скорее всего, отнесли бы свою семью?

1. Мы едва сводим концы с концами, денег не хватает даже на продукты
2. На продукты хватает, но покупка одежды вызывает серьезные затруднения
3. Денег хватает на продукты и одежду, но покупка товаров длительного пользования является для нас проблемой
4. Мы можем без труда приобретать вещи длительного пользования, но затруднительно приобретать действительно дорогие вещи
5. Мы можем позволить себе дорогие покупки – машину, квартиру, дачу и многое другое

Спасибо за участие!

Научное издание

*Старостенко Анна Михайловна, Старостенко Константин Викторович, Фролова Надежда
Афанасьевна, Ларина Лада Юрьевна, Якушина Наталия Владимировна, Радченко Светлана
Владимировна, Федосеева Маргарита Александровна, Чекулаев Александр Александрович,
Кузьменков Владимир Александрович,*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ИННОВАЦИОННАЯ
СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ**

Монография

Материалы публикуются в авторской редакции

Под общ. ред. д-ра полит. наук., проф. К.В. Старостенко
Техническое редактирование - В.А. Кузьменков

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Государственный университет –
учебно-научно-производственный комплекс»
302020, г. Орел, Наугорское шоссе, 29. www.gu-unpk.ru

Подписано к печати 25.10 2013 г. Формат 60х84 1/16
Усл.-печ. л. 14 Тираж 500 экз.
Заказ № _____

Отпечатано с готового оригинал-макета
на полиграфической базе ФГБОУ ВПО «Госуниверситет – УНПК»
302030, г. Орёл, ул. Московская, 65