

*На правах рукописи*

**Жирина Марина Викторовна**

**ОСОБЕННОСТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ  
РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА  
СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

Специальность 22.00.04 – Социальная структура, социальные  
институты и процессы

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата социологических наук

Москва - 2015

*Диссертация выполнена в Федеральном государственном бюджетном учреждении науки «Институте социально-политических исследований Российской академии наук» (ИСПИ РАН)*

Научный руководитель: доктор философских наук, профессор  
Ирина Борисовна Орлова

Официальные оппоненты: Буланова Марина Борисовна  
доктор социологических наук,  
доцент социологического факультета  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
гуманитарный университет» (РГГУ)

Соболева Юлия Юрьевна  
кандидат социологических наук,  
советник отдела профилактики коррупционных нарушений  
Административного управления ФАНО России

Ведущая организация: ФГБОУ ВПО  
«Российский государственный  
социальный университет» (РГСУ)

Защита состоится «10» июня 2015 г. в 14:00 часов на заседании Диссертационного совета Д 002.008.03 по социологическим и политическим наукам при Федеральном государственном бюджетном учреждении науки «Институте социально-политических исследований Российской академии наук» (ИСПИ РАН) по адресу: 119333, г. Москва, ул. Фотиевой, д. 6, корп. 1., большой конференц-зал.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке «Института социально-политических исследований Российской академии наук» (ИСПИ РАН). Электронная версия диссертации размещена на сайте ИСПИ РАН по адресу: <http://www.isprras.ru/>.

Электронная версия автореферата, объявление о защите и отзыв научного руководителя размещены на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации по адресу <http://vak.ed.gov.ru/announcements/social>, а также на сайте ИСПИ РАН <http://www.isprras.ru>.

Автореферат разослан «    » мая 2015 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат социологических наук

В. Л. Гречихина

## I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность диссертационного исследования.** Изменения в системе образования, как в одном из фундаментальных социальных институтов отражают динамику развития и состояние общества, как в масштабе малых групп, так и государств. Причинно-следственная связь с экономическим, социальным, духовным и социокультурным уровнем развития государства позволяет рассматривать систему образования как базовый инструмент формирования поведенческой модели индивидуумов. Кроме того, посредством системы образования осуществляется трансляция культурного опыта, способствующего накоплению интеллектуального и духовного потенциалов. Но, несмотря на то, что, с одной стороны, образование как институт в широком понимании несет вполне определенные, «универсальные» функции вне зависимости от геополитического контекста того или иного государства, с другой стороны – система образования должна отвечать практическим целям и задачам конкретного общества.

Модель системы образования обусловлена не только потребностями социальной действительности и стратегическими целями общества, но и несет в себе историческую память о своем развитии и становлении. Поэтому в процессе социальных трансформаций выбор наиболее адекватной модели, отвечающей как внутренним, так и внешним потребностям государства – важная задача, имеющая своей целью создание четко функционирующего механизма, формирующего тип личности, отвечающий данному социальному заказу.

Процесс реформирования высшей школы иллюстрирует состояние российского социума, поскольку цели, задачи, ценностная составляющая и содержание образования всегда корреспондируются с целями, задачами и потребностями общества. В связи с этим, анализируя процесс реформирования в его динамике, представляется возможным раскрытие явных и латентных целей преобразований, а также выявление уровня экономического, политического, социокультурного и духовного уровня российского общества. Актуальность работы заключается в том, что через призму реформирования системы высшего образования могут быть раскрыты и объяснены проблемные сферы общества, требующие к себе пристального внимания. Среди них допустимо выделить такие, как национальная духовная культура, нуждающаяся в укреплении и развитии, качество образования, трудоустройство молодых специалистов и др.

**Основная проблема** заключается в необходимости научного анализа тех последствий, которые влечет за собой реформирование системы российского высшего образования. Эти последствия могут носить фундаментальный характер, влияя на

качественные характеристики интеллектуального, духовного и культурного потенциалов нации.

### **Степень научной разработанности проблемы исследования**

Впервые значимость образования и обучения была освещена в работах античных авторов – софистов (Антифона, Гиппия, Горгия, Протагора, и др.). В эпоху Возрождения мыслителями, внесшими вклад в развитие интереса к роли образования, были М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле, Э. Роттердамский и др. Их идеи нашли свое продолжение в работах мыслителей эпохи Просвещения, считавших образование и воспитание средствами преобразования общества и установления социального порядка (Ф. Вольтер, К. Гельвеций, Д. Дидро, Э. Кондильяк, Ш. Монтескье и др.).

Поскольку системе образования и ее роли в жизнедеятельности социума посвящено большое количество научных работ, в рамках социологического знания выделены некоторые теоретические подходы к образованию и происходящим в нем процессам:

1. Моралистский подход, согласно которому образование рассматривается как инструмент, способный решить социальные проблемы. Основным представителем - Д. Пейн<sup>1</sup>.

2. Институциональный подход во главе с Дж. Дьюи, трактующий образование, прежде всего, как социальный институт и его взаимосвязи с другими институтами<sup>2</sup>.

3. Подход в рамках конфликтологической парадигмы (М. Вебер, К. Маркс)<sup>3</sup>. Образование как механизм, воспроизводящий социальное неравенство.

4. Функционалистский подход (Э. Дюркгейм, К. Мангейм, Р. Мертон, Т. Парсонс)<sup>4</sup>. Образование как социальный институт, главная задача которого – трансляция социокультурных ценностей.

5. Генетический подход, постулирующий биологические основания в качестве основного фактора интеллектуальных способностей (С. Берт, А. Дженсен)<sup>5</sup>.

6. Структуралистский подход, согласно которому образование выступает инструментом воспроизводства общества и основным идеологическим инструментом (Дж. Балантайн, С. Боулс, П. Бурдье, Г. Гинтис, Дж. Коулман)<sup>6</sup>.

---

<sup>1</sup> См.: *Payne, G. Principles of Educational Sociology: An Outline.* N.Y., 1928.

<sup>2</sup> См.: *Дьюи, Дж.* Демократия и образование. — М.: Педагогика-пресс, 2000. — 384 с.

<sup>3</sup> См.: *Вебер, М.* Избранные произведения / Пер. с нем. / Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П. П. Гайденоко. — М.: Прогресс, 1990. — 808 с.

<sup>4</sup> См.: *Дюркгейм, Э.* Социология образования / Под ред. В. С. Собкина, В. Я. Нечаева. — М.: ИНТОР, 1996. — 80 с.

<sup>5</sup> См.: *Jensen, Arthur R.* How Much Can We Boost IQ and Scholastic Achievement. *Harvard Educational Review.* — 1969. P. 1–123.

<sup>6</sup> См.: *Ballantine J. H.* The Sociology of Education: A Systematic Analysis. Prentice Hall, Englewood Cliffs, N. J. 07632, 1993. P. 255-267; *Bourdieu P.* The Forms of Capital // *Education: Culture, Economy, Society* / In A. H. Halsey, H. Lauder, Ph. Brown, and A. S. Wells (eds.). New York: Oxford University Press. 2002 (1997).

7. Постмодернизм, провозглашающий критическое отношение к образовательной системе и поиск ее недостатков (Ж. Бодрийяр, Ж.-Ф. Лиотар)<sup>7</sup>.

Особый вклад в развитие отечественной педагогики и образования внесли К. И. Бестужев-Рюмин, Л. С. Выготский, Н. А. Вышнегорский, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, В. Ф. Малиновский, Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий<sup>8</sup>.

Роли института образования в объективации научного знания, а также способам его передачи посвящены работы Г. В. Осипова<sup>9</sup>, М. Поланьи и др.

Изучению генезиса социологии образования в России, а также особенностям социологического образования посвящены работы М. Б. Булановой, С. И. Григорьева, Е. И. Кукушкиной и др<sup>10</sup>.

Динамика социальных функций высшей школы в современных условиях, их реализация, анализируются в работах А. Л. Андреева, И. В. Бестужева-Лады, Л. И. Бойко, А. О. Грудзинского, Г. М. Джамалудинова, А. К. Ключева, Е. А. Князева, В. Я. Нечаева, А. М. Осипова, В. С. Собкина, Н. Д. Сорокиной, Г. Ф. Ушамирской, С. А. Шароновой, Ф. Э. Шереги и др<sup>11</sup>.

Анализу проблем отечественной науки и образования в условиях перехода к рыночной экономике посвятили свои работы Е. П. Белозерцев, М. К. Горшков, Л. М. Гохберг, И. Г. Дежина, Л. Г. Зубова, Д. Л. Константиновский, Г. Г. Малинецкий, А. И. Ракитова, С. П. Чернозуб, А. В. Юревич и др<sup>12</sup>.

Роль вузовской науки в информационную эпоху раскрывают труды, С. Балабанова, О. Яницкого, М. Кастельса и др<sup>13</sup>.

---

<sup>7</sup> См.: *Бодрийяр, Ж.* Общество потребления / Пер. с франц. Е. Самарская. – М.: Республика, 2006. – 272 с.

<sup>8</sup> См.: *Луначарский, А. В.* Просвещение и революция. Сборник статей. М.: Работник просвещения, 1926. – 431 с.; *Пирогов, Н. И.* Университетский вопрос. — СПб., 1863; *Ушинский, К. Д.* Избранные педагогические сочинения / Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (1861). — М.: Изд-во Академии наук РСФСР, 1945.

<sup>9</sup> См.: *Осипов, Г. В., Степашин, С. В.* Экономика и социология знания: практическое пособие. М.: Наука, 2009. – 220 с.

<sup>10</sup> См.: *Буланова, М. Б.* Социологическое образование в России (1960-е годы – настоящее время) // Вехи российской социологии. 1950-2000-е годы /отв. ред. Ж. Т. Тощенко, Н. В. Романовский. – СПб.: Алетейя, 2010. – 664 с.; *Кукушкина, Е. И.* Социологическое образование в России. XIX-начало XX в. — М.: МГУ, 1994.

<sup>11</sup> См.: *Джамалудинов, Г. М.* Социология высшей школы: Монография. М.: Экономика и финансы, 2003; *Нечаев, В.Я.* Новые подходы в социологии образования. Социология образования перед новыми проблемами // Социологические исследования. Омск: Омский государственный университет, 2003; Социология образования. Труды по социологии образования. Т. IX. Вып. XV / Под ред. *В.С. Собкина*. М.: Центр социологии образования РАО, 2004.

<sup>12</sup> См.: *Горшков, М. К.* Российское общество в условиях трансформации: мифы и реальность (социологический анализ). 1992-2002 гг. М.: РОССПЭН, 2003; *Константиновский Д. Л.* Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му) / Под ред. *В. Н. Шубкина*. М.: Эдиториал УРСС, 1999. 344 с.

<sup>13</sup> См.: *Кастельс, М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. М.: Государственный университет Высшая школа экономики, 2000. – 606 с.

Вопросам положения российского высшего образования на рынке международных образовательных услуг в условиях глобализации посвящены работы А. Л. Арефьева, Н. М. Дмитриева, Ф. Э. Шереги и др<sup>14</sup>.

Роль образования в социальной стратификации общества рассмотрены в работах отечественных и зарубежных исследователей: Е. М. Авраамовой, О. А. Александровой, Г. Е. Бесстремянной, З. Т. Голенковой, Л. Д. Гудкова, Б. В. Дубина, А. Зидермана, Л. Н. Коган, Д. Л. Константиновского, А. Г. Левинсона, Я. М. Рощина, М. Н. Руткевича, П. А. Сорокина, Ф. Р. Филиппова, Ф. Э. Шереги, С. В. Шишкина, В. Н. Шубкина; Дж. Баллантайна, Б. Бернстайна, П. Бурдые, Э. Гидденса, Дж. Коулмана, Дж. Масиониса и др<sup>15</sup>.

Кроме того, непосредственный интерес для диссертационной работы представляют источники, освещающие современные процессы реформирования системы высшего образования в России. Их можно сгруппировать в следующие блоки: относительно периодизации процесса, его содержания; а также ценностно-практической значимости:

- научная литература, работы экспертов в данной области, российских ученых, заслуженных педагогических работников и т.п.;
- научно-популярная литература и публицистика;
- СМИ, периодические издания;
- результаты анализа социологических исследований и опросов общественного мнения;
- нормативно-правовые документы.

**Объект исследования** представлен системой российского высшего образования.

**Предметом исследования** являются особенности реформирования системы российского высшего образования и его последствия.

**Основные цели исследования:**

- провести теоретическое описание ситуации в системе российского высшего образования на основе анализа нормативно-правовой документации, научной литературы, периодических источников, а также анализа данных социологических исследований;

---

<sup>14</sup> См.: Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / Под ред. Ф. Э. Шереги, А. Л. Арефьева. М.: Центр социологических исследований, 2014. - 504 с.

<sup>15</sup> См.: Сорокин П. Социальная мобильность / Пер. с англ. М. Соколова, В. Сапов. М.: Academia, 2005. - 588 с; Социальная дифференциация высшего образования / Под общ. ред. С. В. Шишкина. М.: Независимый институт социальной политики, 2005. 384 с; Руткевич, М. Н. Социология образования и молодежи: Избранное (1965 – 2002). М.: Гардарики, 2002; Шубкин В. Н., Емельянов Ю. В. Профессиональные aspirations и потребности общества в кадрах // Социология образования: Труды по социологии образования. Т. 1. Вып. 1 / Под ред. В. С. Собкина. М.: Центр социологии РАО, 1993. С.66-75; Бернстайн, Б. Классы, коды и контроль. Структура педагогического дискурса / Пер. с англ. И. Б. Борисовой. М.: Просвещение, 2008. - 272 с; Масионис, Дж. Социология. 9-е изд. СПб.: Питер, 2004; Ballantine J. H. The Sociology of Education: A Systematic Analysis. Prentice Hall, Englewood Cliffs, N. J. 07632, 1993. P. 255-267; Bourdieu P. The Forms of Capital // Education: Culture, Economy, Society / In A. H. Halsey, H. Lauder, Ph. Brown, and A. S. Wells (eds.). New York: Oxford University Press. 2002 (1997). P. 46-58; Coleman J. S. Social Capital in the Creation of Human Capital // The American Journal of Sociology, Vol. 94, Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure. (1988), P. 95-120.

- проанализировать глобальные и локальные аспекты в динамике образовательного процесса;
- разработать критерии национальной модели образования;
- показать рассогласование между официально декларируемыми целями реформирования системы образования и его фактическими результатами;
- оценить последствия реформирования системы высшего образования для российского общества, его экономического, социального и социокультурного развития.

#### **Задачи исследования:**

- проанализировать систему образования как один из важнейших социальных институтов;
- обосновать, что, несмотря на некоторые положительные нововведения в рамках реформирования, система российского высшего образования нуждается в корректировке;
- выявить временную обусловленность в формировании социального заказа системе образования в России (со второй половины XIX в. - по настоящее время);
- выявить, является ли высшее образование каналом вертикальной мобильности в условиях современной российской действительности;
- разработать концептуальные положения о критериях национальной модели образования;
- выявить потребности российского общества в качественных характеристиках, которыми должны обладать выпускники высших учебных заведений;
- конкретизировать систему показателей и индикаторов оценки ситуации в сфере образования;
- на основе данных конкретных социологических исследований оценить микроуровневые и макроуровневые последствия реформирования системы российского высшего образования, а также сделать прогноз тенденций развития ситуации.

#### **Методологические основания исследования**

Обозначенная проблема рассматривается в рамках междисциплинарного подхода, который включает в себя несколько концептуально важных положений. Так, в основу исследования положены:

- системный подход, в предполагающий рассмотрение явлений, объектов и процессов как части более широкого и неразделимого целого – системы взаимосвязанных элементов. В нашем исследовании система российского высшего образования рассмотрена как неотъемлемая составляющая комплекса институциональных образований российского социума, а также в более широком контексте – как часть глобальной системы общественных отношений.

- доктрина методологического индивидуализма, которая постулирует, что все социологические выводы могут строиться на основании характеристик отдельных индивидов. Данная доктрина сформировалась как оппозиция учению Э. Дюркгейма, утверждавшему, что в рамках социологического анализа характеристиками индивидов можно пренебречь и «социальные факты» существуют самостоятельно, а также изучаются независимо от индивидов, действия которых они определяют;

- теория рационального выбора, позволяющая объяснить поведение молодого поколения (студентов и аспирантов) как самостоятельной социальной группы. Понятие ограниченности рациональных решений индивидов, в частности, заключается в том, что человек, принимая решение, как правило, обладает ограниченной информацией относительно возможностей своего выбора и его последствий (выбор будущей профессии, высшего учебного заведения). В рамках этой парадигмы рассматривается возможность молодых россиян действовать оптимальным образом.

**Эмпирическую базу** составили результаты первичного анализа данных комплексного социологического исследования «Современная система высшего образования глазами студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава МГУ им. М. В. Ломоносова», проведенного в мае-июне 2014 года в рамках программы фундаментальных научных исследований Президиума Российской академии наук «Экономика и социология науки и образования». Пропорциональная квотная выборка в данном исследовании отражает структуру генеральной совокупности по уровню образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), по специализации (факультетам), и по кафедрам. Выборочная совокупность представлена респондентами в общем количестве 6548 человек, в том числе: студенты – n=4814, аспиранты – n=453. Экспертный опрос включил в себя анкетирование деканов факультетов, заведующих кафедрами и штатных преподавателей (деканов – n=39, заведующие кафедрами и преподаватели – n=1242). Кураторами исследования выступили: академик Осипов Г. В. и академик Садовничий В. А., руководителями проекта: д.филол.н., профессор Орлова И. Б., к.филол.н. Шереги Ф. Э. Руководитель полевого этапа исследования: д.соц.н., профессор Осадчая Г. И. Автор диссертации принимала участие в полевом этапе исследования и в анализе полученной информации.

Кроме того, эмпирическую базу диссертации составили результаты вторичного анализа данных, полученных Всероссийским центром изучения общественного мнения, Левада-центром, Центром социального прогнозирования и маркетинга. Автором также использовались данные органов государственной и ведомственной статистики.



## **Обоснованность и достоверность результатов диссертационного исследования**

обеспечивается корректностью применения методологических принципов к анализу социологической информации, использованием достоверных источников, репрезентативностью выборочной совокупности и верифицируемостью полученных данных.

### **Положения, выносимые на защиту:**

- наблюдается рассогласование между официально декларируемыми целями реформирования системы образования и его фактическими результатами, а также способами их достижения<sup>16</sup>;

- в целях разрешения существующих проблем в социокультурной и экономической областях необходимо сформировать систему высшего образования, отвечающую реальным, внутренним потребностям российского общества;

- формирование ведущего социального заказа системе образования в условиях современной российской действительности не решает первостепенные для государства и общества задачи;

- реформирование системы российского высшего образования не корреспондируется с целью построения национальной модели образования.

- реформируемая система образования не удовлетворяет потребности российского общества в качественных характеристиках, которыми должны обладать выпускники высших учебных заведений.

### **Научная новизна диссертационного исследования заключается в следующем:**

- доказано наличие несоответствия между официально заявляемыми целями реформирования системы образования и его фактическими результатами и последствиями;

- показано, что социальный заказ системе образования не осуществляется в целях удовлетворения первостепенных потребностей общества (например, привлечение молодежи в науку, в те отрасли, которые могли бы обеспечить экономический «рывок» страны);

- разработаны критериальные характеристики национальной модели образования;

---

<sup>16</sup> Например, среди официально декларируемых целей: повышение удовлетворенности населения качеством образовательных услуг; повышение привлекательности педагогической деятельности; обеспечение потребностей экономики; увеличение количества российских вузов, признаваемых международными рейтингами и т.д. См.: Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утв. Распоряжением Правительства РФ 14.08.2013 № 1426-р. С.6-7.

- доказано, что высшее образование для молодого поколения утратило свое концептуально-целевое значение «обучение – ради знания» и приобрело утилитарный характер социального атрибута – «образование – социальный престиж и статус»;

- доказано, что реформируемая система образования не удовлетворяет потребности российского общества в качественных характеристиках, которыми должны обладать выпускники высших учебных заведений, а именно: в высоком уровне профессионализма, в патриотизме, гражданственности, нравственности, духовности, толерантности и социальной ответственности;

- эмпирически подтверждено, что недостатки реформирования системы высшего образования осознаются университетским сообществом.

**Теоретическая значимость диссертационного исследования** обусловлена тем, что посредством анализа образования как социального института раскрываются проблемные ситуации общества в целом. Анализ процесса трансформаций в динамике позволил раскрыть как явные, так и латентные сопутствующие изменения в смежных социальных институтах. Выводы, сделанные автором, могут быть использованы в междисциплинарных исследованиях, в том числе, в рамках социологии образования.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что полученные эмпирическим путем данные могут быть использованы научным сообществом, административными структурами, а также заинтересованными лицами в решении существующих проблем в системе российского высшего образования.

#### **Апробация исследования**

Результаты диссертационного исследования получили отражение в статьях автора в научных изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ и выступлении на научной конференции «Ломоносовские чтения в Высшей школе современных социальных наук МГУ» (2014).

**Структура и объем диссертационного исследования.** Работа состоит из введения, трех глав, включающих в себя 8 параграфов, заключения, библиографии (включающей 110 источников), списка иллюстративного материала (включающего перечень 26 рисунков и 14 таблиц).

## **II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

Во **введении** обосновывается выбор темы, её актуальность и значимость, определяются объект и предмет, ставятся цели и задачи исследования. Автор формулирует научную новизну проведенного исследования, указывает методологическую базу, на которую оно опирается. Описывается эмпирическая основа, а также приводятся

данные о степени изученности темы. Обосновывается теоретическая и практическая значимость исследования, приводится описание структуры диссертации.

**Первая глава «Система образования как важнейший социальный институт общества»** состоит из трех параграфов. Определяющей задачей в рамках данной главы является теоретическое описание качественных характеристик системы образования как социального института.

**В первом параграфе «Реформа российского образования: выбор адекватной модели»** - система высшего образования рассматривается как важный базисный компонент общества. Отмечается неразрывная связь между образовательной системой и другими сферами жизнедеятельности общества - экономической, политической, социокультурной. Автор в диссертации определяет адекватную модель образования для российского социума, используя формулировки типологии социального характера Дэвида Рисмена<sup>17</sup>.

Сторонники «ориентации на себя» уверены в необходимости создания новой национальной модели системы российского образования с учетом собственной социокультурной специфики и современных потребностей государства.

Другая модель системы образования, исходящая из «ориентации на других», подразумевает принципиально иные, отличающиеся черты как внешней, так и внутригосударственной политики<sup>18</sup>. Сторонники данного подхода отталкиваются от точки зрения, основанной на универсалистском подходе восприятия действительности и тенденции мировой интеграции, согласно которой глобализационные процессы должны находить свое отражение не только во внешнеэкономической, политической или технологической областях, но, и как следствие - в унификации и универсализации образовательных стандартов.

Автор делает предположение, что осуществляемые реформационные практики по своему характеру скорее указывают на «ориентацию на других», то есть на унификацию и универсализацию образовательных стандартов, чем на приверженность национальному направлению, хотя в официальных документальных источниках декларируется обратное.

Таким образом, реформирование высшего образования - это попытка максимального приближения к европейской образовательной модели и вхождения в Болонский процесс<sup>19</sup>. Система образования с этого момента не строится на поиске баланса

---

<sup>17</sup> См.: Руткевич, Е. Д. Типология социального характера Д. Рисмена // Социологические исследования. - 1993. - №3. - С. 118-121.

<sup>18</sup> Там же.

<sup>19</sup> См.: Министерство науки и образования Российской Федерации. Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования. Болонская декларация [Электронный ресурс].

между оптимальными внешними показателями и сохранением самобытного национального компонента.

**Во втором параграфе «Образование как индикатор состояния общества»** автор дает теоретическое описание системы образования как показателя основных социальных трансформаций.

Система образования в диссертации рассматривается с двух основных позиций: как институт, формирующий образовательный, а значит и общий интеллектуальный потенциал, а также как механизм, обеспечивающий стабильное циклическое воспроизводство общественной структуры, интегрирующей различные профессиональные группы в единый социальный и экономический ресурс. И в том, и в другом случае, образование выступает индикатором состояния общества.

В целях обогащения интеллектуального потенциала необходимо активно накапливать образовательный потенциал, как составную его часть. Необходимость реформы не вызывает сомнения, однако её мероприятия должны коррелировать с объективным состоянием и нуждами российского социума. Однако автор отмечает наличие обратных тенденций, представленных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»<sup>20</sup>.

Тенденция к снижению уровня качества образования и его аксиологической значимости формирует у общественности определенные стандарты восприятия действительности. Это выражается в изменении уровня притязаний по отношению к среднестатистическому члену социума в рамках понятия «образованности». В виду этого, можно полагать, что цели и задачи, поставленные в рамках реформирования системы образования, призваны сформировать новый тип личности, в частности, и изменить социальный контекст российской действительности, в общем.

**В третьем параграфе «Социальный заказ общества системе образования: ретроспектива и перспектива»** автор проводит теоретическое описание феномена социального заказа системе образования, опираясь на документальные источники. Отмечая, что он всегда являлся непостоянным во времени, так как находился в прямой зависимости от социальных, экономических и внутривнутриполитических факторов, переменчивых и колеблющихся. Используя сравнительный анализ, автор делает в

---

Режим доступа: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/bologna>, свободный. (Дата обращения: 20.11.2013).

<sup>20</sup> Речь идет о таких новшествах как обязательный мониторинг эффективности вузов, лишение аспирантуры статуса послевузовского образования, самофинансирование вузов, продление сроков сертификатов ЕГЭ и т.д. См.: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014).

диссертации вывод об основных факторах и условиях формирования социального заказа в исторической ретроспективе и в современном обществе.

Автор выделяет три значимых периода, когда качественно менялись и выступали фоном общемировые и национальные процессы и кардинально изменялась внутригосударственная система, а значит и социальный заказ образованию.

Основной тенденцией первого периода - Российская империя (со второй половины XIX века до 1917 года), в реформировании института образования была идея просвещения, преодоления неграмотности населения, сокращение социально-экономического разрыва с Западом. Постепенно возрастало осознание ценности личности как члена социума вне сословных рамок, происходило «брожение умов», что впоследствии нашло отражение в революционных процессах. Немаловажную роль в популяризации всеобщего обучения в тот период сыграла интеллигенция и представители первых педагогических объединений. Однако на протяжении всего периода процесс воспроизводства осложнялся различными объективными трудностями: экономической, социальной и идеологической нестабильностью.

«Советский» период (с 1917 года по конец 1980-х годов XX века), рассмотренный в диссертации, охватывает большое количество как внутренних, так и внешних процессов, протекавших в стране. Институт образования за этот временной промежуток достигал апогея своей функциональной формы, представляя собой отлаженный механизм, воссоздающий равный по возможностям и способностям коммунистически идеологизированный «продукт».

Третий период - «современный» (с 1991 года - по настоящее время). В 1990-е годы произошли значительные изменения в сфере образования. Институт образования коренным образом «перекраивался» под цели и задачи еще неустойчивой рыночной экономики. Таким образом, образовался замкнутый круг: система образования не могла обрести равновесие, будучи частью общественной макросистемы, находящейся в процессе структурных изменений. В 2000-е годы экономическая ситуация стала улучшаться. Характер проводимых реформ на рубеже нового тысячелетия был разнообразен - от осторожных шагов до рискованных мероприятий. Несистематизированные и порой спонтанные действия в образовательной сфере были обусловлены поиском баланса с социально-экономической сферой, поиском выхода из состояния «неопределенности и риска», в котором находилось общество.

Однако, несмотря на то, что институт образования использовался в различных целях (политических, идеологических), все же главной задачей социального заказа должно было бы быть решение конкретных проблем, дестабилизирующих общество. На

практике реформирование оказалось нацеленным на вписывание российской системы образования в евро-американский или западный образовательный контекст. Сегодня формирование ведущего социального заказа также осуществляется, но оно в меньшей степени направлено на решение первостепенных задач (например, привлечение молодежи в науку, в те отрасли, которые могли бы обеспечить экономический «рывок» страны), а в большей - на второстепенные вопросы (например, достижение высокого рейтинга российских вузов в мировом образовательном пространстве).

**Вторая глава диссертации «Реформируемое российское образование: характерные аспекты»** состоит из двух параграфов.

В первом параграфе *«Высшее образование в России: статусно-ролевая дифференциация и критерии престижности»* автор показывает, что система высшего образования сегодня выполняет функцию «социального лифта» лишь в сочетании с такими факторами как личные качества, связи, аскриптивный статус. Происходит это потому, что снижается качество образования, в то время как бюрократизация и коммерциализация становятся определяющими атрибутами образовательного процесса.

В центре внимания автора оказывается функция «социального лифта»<sup>21</sup>. Хотя неотъемлемой характеристикой образовательной системы выступают и функции передачи ценностей и знаний, а также осуществление социального контроля.

Несмотря на известность и фундаментальность концепций социальной стратификации и социальной мобильности классиков М. Вебера, П. Сорокина, П. Бурдьё, а также роли образования в этих процессах, в работах американских социологов второй половины XX века наметилась иная тенденция, а именно – отведение образованию как каналу мобильности второстепенной роли и выделение таких параметров как статус родителей, этническая принадлежность и пр. (К. Дженкс, Боулз и Гинтис)<sup>22</sup>. Задача автора заключается в том, чтобы выяснить, какая точка зрения характерна в отношении российской действительности.

Значимость образования в обществе рассматривается автором с методологической позиции понимающей социологии<sup>23</sup>, согласно которой «образование не является чем-то немедленно потребляемым учащимися, скорее капиталовложением в их будущее. Как и все капиталовложения, в будущем оно приносит прибыль»<sup>24</sup>.

---

<sup>21</sup> См.: Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество. - М.: Политиздат, 1992. С.213.

<sup>22</sup> См.: Смелзер, Н. Социология: пер. с англ. - М.: Феникс, 1998. С.454.

<sup>23</sup> Автором была использована модель американского социолога Л. Ньюмана, который для рассмотрения различных социальных явлений, прежде всего, выделял критический подход, позитивистский и понимающую социологию. См.: Ньюман, Л. Значение методологии: три основных подхода // Социологические исследования. - 1998. - № 3. С.122-134.

<sup>24</sup> Смелзер, Н. Социология: пер. с англ. - М.: Феникс, 1998. С.430.

Современное российское общество – стратифицировано, для него характерен высокий уровень как горизонтальной, так и вертикальной мобильности. Важным показателем подвижности структуры общества является углубление процесса дифференциации самой системы высшего образования. Чтобы индивид обладал возможностью продвигаться вверх по социальной лестнице, полученное образование должно изначально гарантировать определенный статус. В диссертации автор отвечает на вопрос о том, может ли такой статус обеспечить престижное учебное заведение.

В исследовании показано, что на сегодняшний день наблюдается размывание границ элитности – массовости учебных заведений. Наряду с отечественным престижным образованием особым статусом обладают европейские и американские учебные заведения, что способствует отчуждению потенциальных специалистов от фактических нужд внутренней российской экономики. В результате, престиж учебного заведения не является гарантом обретения высокого социального статуса по его окончании.

При декларируемых «равных возможностях» для абитуриентов (например, обеспеченных единым государственным экзаменом) фактически «консервируется» и даже углубляется дифференциация. Происходит это потому, что у абитуриента с высоким аскриптивным статусом даже при наличии низких интеллектуальных способностей есть возможность остаться в своей страте или подняться еще на ступень, благодаря коммерческой составляющей процесса образования. Без наличия иных ресурсов и средств достижения, кроме образования, передвижение по иерархической лестнице значительно усложняется.

В диссертации автор приходит к выводу, что, несмотря на сохраняющуюся актуальность вопроса качества образования, нельзя отрицать, что образование – это «социальный лифт», а также средство превращения культурного капитала в экономический<sup>25</sup>. Но стратификация в образовании и воспроизводство неравенства посредством образования вероятны лишь в сочетании с другими аспектами, как-то, высокий аскриптивный статус, наличие связей, удача и личные качества.

Во втором параграфе *«Национальная модель образования: критериальные характеристики»* автор на основе сравнения созданной в России во второй половине XIX века уникальной модели национального университета и классической (немецкой) моделью университета формулирует критерии национальной модели образования. Приводятся доводы, почему российская система образования сегодня не может быть

---

<sup>25</sup> См.: Бурдые П. Формы капитала / П. Бурдые // Экономическая социология. Электронный журнал. Том 3 / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» / пер. с фр. М. С. Добряковой; под науч. ред. В. В. Радаева. - 2002. - № 5. С.60 - 75.

названа национальной. Показано рассогласование между декларируемыми реформаторами целями и видимыми последствиями трансформации системы образования.

В современной науке ученые придерживаются следующей периодизации становления университетов: доклассическая модель, классическая и постклассическая<sup>26</sup>. Традиционно формирование и расцвет национальных университетов принято связывать с периодом «классическим». Эталонным в понимании «национального духа», принято считать немецкий университет.

«<...> Под «национальной моделью» следует понимать взаимодействие основных составляющих классической университетской идеи, ее принципов и организационных институтов с государственной системой и политикой в области народного просвещения в конкретной стране»<sup>27</sup>. Основные черты «национального университета»:

- историческая преемственность образовательной парадигмы, подразумевающая передачу и усвоение социокультурных, национальных, духовных ценностей от поколения к поколению;

- ориентация на текущие и перспективные внутригосударственные потребности;

- воспитание патриотов, граждан государства, уважающих права и свободы личности;

- «знание ради знания», образование как высшая ценность гражданина, общества и государства, а не социальный атрибут;

- существенный уровень автономии организаций, сообществ, образовательных учреждений с точки зрения научных и творческих инициатив, минимальное вмешательство государства, новаторство;

- неразвитый бюрократический аппарат;

- равноправный диалог «преподаватель-ученик», отсутствие патерналистских ожиданий;

- внимание к историческим, национальным, культурным и духовным особенностям, культивирование самобытности и гуманистических принципов.

В диссертации отражено, что в российской истории точкой отсчета в развитии академической науки и университетского образования принято считать инициативу Петра I и служившего у него Г. В. Лейбница. Причем, необходимость создания первых

---

<sup>26</sup>См.: *Moraw, P.* Aspekte und Dimensionen der deutschen Universitätsgeschichte // *Academia Gissensis*, hg. von P. Moraw und V. Press. - Marburg, 1982. - S. 1-43; *Gellert, C.* The emergence of three university models. Institutional and functional modifications in European higher education. - Florenz, 1991; *Wittrock, B.* The modern University: the three Transformations // *The European and American University since 1800* (ed. Sh. Rothblatt, B. Wittrock). - Cambridge, 1993. - P. 303-361.

<sup>27</sup>*Андреев, А.* «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие // *Высшее образование в России*. Часть 1. - 2005. - № 1. С. 167.



университетов объяснялась не потребностью людей в просвещении, а «средством преобразования России, изменения образа мыслей людей», как некий просветительский эксперимент<sup>28</sup>.

В период «просвещенного абсолютизма» Екатерины II, несмотря на некоторые разногласия в академической среде относительно направлений развития образования, по свидетельствам историка С. В. Рождественского, во второй половине XIX века сложился «русский тип университета»<sup>29</sup>. Хотя он не обладал качественными характеристиками «классического» немецкого университета, данный тип можно назвать национальной моделью, потому что в основе создания института высшего образования лежала национальная идея<sup>30</sup>. Заслуга «русского университета» состоит в том, что XIX век в истории России ознаменовался великими открытиями в разных областях науки и культуры: в геометрии Н. И. Лобачевского, а в медицине - хирурга Н. И. Пирогова. Русские мореплаватели И. Ф. Крузенштерн и Ю. Ф. Лисянский совершили первое путешествие вокруг света (1803-1806 гг.). В XIX веке творили такие писатели, как Н. М. Карамзин, А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, А. С. Грибоедов, Н. В. Гоголь, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский.

Приход советской власти ознаменовался противоречивыми реформами и окончательным отказом от достижения принципов «классического» университета на несколько десятилетий. Можно считать, что только с конца 1950-х – начала 1960-х гг., началось возрождение ценностей «русского университета»<sup>31</sup>. Система образования стала претендовать на роль механизма, способствующего закреплению национального пространства и формированию (хотя и в рамках существующей идеологической базы) национального самосознания.

Распад СССР и либеральные преобразования во всех отраслях жизнедеятельности привели к тому, что 1990-е годы прошли под знаком разрушения научных школ. Кризис отразился на образовании таким образом, что оно вновь приобрело утилитарный характер,

---

<sup>28</sup> См.: *Андреев, А.* «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие // Высшее образование в России. Часть 1. - 2005. - № 1. С. 160.

<sup>29</sup> См.: *Гаврилов, В. С.* К вопросу о национальных моделях образования / В. С. Гаврилов, В. И. Колесников, Е. В. Олесеюк, А. А. Шулуc // Высшее образование в России / Московский государственный университет печати им. Ивана Федорова. – Москва, 2009. - № 3. С. 139.

<sup>30</sup> Профессор Дерптского университета Паррот писал императору Александру I: «<...>Целью является дать русской нации в истинном смысле национальные университеты. Образование должно, наконец, стать врожденным. Чтобы этого добиться, необходимо создать массу образованных людей, которым можно доверить просвещение нации, не обращаясь к иностранцам. Но иностранцы должны здесь заложить первое основание». *Вienemann F. Der Dorpater Professor G.F. Parrot und Kaiser Alexander I. — Reval, 1902. - S. 327.*

<sup>31</sup> См.: *Гаврилов, В. С.* К вопросу о национальных моделях образования / В. С. Гаврилов, В. И. Колесников, Е. В. Олесеюк, А. А. Шулуc // Высшее образование в России / Московский государственный университет печати им. Ивана Федорова. – Москва, 2009. - № 3. С. 140.

и в условиях зарождающейся рыночной экономики стало товаром, а не национальным достоянием.

Начало XXI века ознаменовалось процессами реанимации образовательной сферы. В 2000 г. на Всероссийском совещании работников просвещения была принята «Национальная образовательная доктрина Российской Федерации», которая положила начало длительному периоду модернизации, а затем и реформирования системы образования. Главный акцент был сделан на «изменение направленности государственной политики» и концентрации на воспитании национального характера<sup>32</sup>. Но продекларированные в документе цели оставались лишь на бумаге из-за влияния общего контекста социально-экономических изменений периода либерального реформирования.

Фактом, указывающим на то, что реформирование системы высшего образования не корреспондируется с целью построения национальной модели образования, является отмена «Национальной образовательной доктрины Российской Федерации»<sup>33</sup>.

Сегодня после череды различных реформ (ЕГЭ, двухступенчатая система обучения в вузах, интеграция с бизнес-сообществом и пр.) можно констатировать практически сведенный к минимуму национальный компонент. Но при этом, нельзя не отметить и некоторые положительные инициативы в реформировании. Расширен диапазон возможностей для самореализации молодого поколения (стажировки за рубежом, новые формы обучения и т.д.). Программа непрерывного образования (long-life learning), нивелируя возрастные рамки, также несет положительный эффект, открывая шансы для саморазвития.

В диссертации показано, что, исходя из следующих характеристик, российская система образования не может быть названа национальной:

- утрата исторической преемственности образовательной парадигмы;
- ориентация на вне государственные, глобальные, но не локальные задачи<sup>34</sup>;
- утилитарное восприятие образования как «услуги» или «товара»<sup>35</sup>;

---

<sup>32</sup> См.: Национальная доктрина образования в Российской Федерации: утв.: Постановлением Правительства РФ от 04.10.2000 № 751.

<sup>33</sup> Постановлением Правительства РФ от 29.03. 2014 № 245 Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» признано утратившим силу.

<sup>34</sup> Например, «5) создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе». См.: Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации»: утв.: 29.12.2012 N 273-ФЗ (в ред. от 31.12.2014). Гл.1 ст.3 п.5.

<sup>35</sup> В нормативно-правовых документах Российской Федерации распространены подобные формулировки: «Экспорт российских образовательных услуг <...>». См.: Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы: утв.: Распоряжением Правительства РФ 14.08.2013 № 1426-р. Гл.1 п.1.1.

- высокий уровень зависимости научных и образовательных учреждений от государственных инстанций;

- бюрократизация и коммерциализация образования;

- отсутствие в образовательной парадигме объединяющей национальной идеи.

**Третья глава «Социологическое измерение состояния реформируемого российского высшего образования»** состоит из трех параграфов.

В первом параграфе *«Построение системы показателей и индикаторов оценки ситуации в сфере образования»* автор конкретизирует систему индикаторов измерения данных, использованных для анализа материалов комплексного социологического исследования.

Система индикаторов сформирована в целях объективной оценки ситуации в системе российского образования, а именно:

- общей оценки уровня качества высшего образования;

- выявления отношения респондентов к реформе;

- выяснения ценностных ориентаций участников образовательного процесса;

- раскрытия сути взаимодействия института образования с российской экономикой;

- влияния состояния системы высшего образования на развитие науки в стране.

Во втором параграфе *«Анализ эмпирических данных социологического исследования»* автор провел анализ данных комплексного социологического исследования «Современная система высшего образования глазами студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава МГУ им. М.В. Ломоносова», проведенного в мае-июне 2014 года в рамках программы фундаментальных научных исследований Президиума Российской академии наук «Экономика и социология науки и образования». Анализ данных осуществлялся по всем группам респондентов по индикаторам, обозначенным в первом параграфе третьей главы.

Полученные и приведенные в диссертации данные указывают, что высшее образование в глазах студентов обладает утилитарным характером и является, в первую очередь, социальным атрибутом<sup>36</sup>. В исследовании отражено, что студенчество – это несформировавшаяся в своих убеждениях социальная группа, но заинтересованная, открытая и активная. Студенты «пластичны» и восприимчивы к внешнему влиянию, хотят благодаря полученному образованию стать развитыми в различных областях и обладать

---

<sup>36</sup> Среди характеристик, определивших выбор студентом вуза оказались: положение вуза в российских и международных рейтингах – 60,4%, хороший имидж вуза в общественном мнении – 50,1%, наличие бюджетных мест – 36,6%, гарантия трудоустройства выпускников – 31,2%, наличие общежития – 17,6%, современная материально-техническая база – 16,5%, корпоративный дух – 15,2%, наличие развитой инфраструктуры – 13,6%, позитивный образ вуза в СМИ – 10,2%, другое – 3,8%, затруднились ответить – 1,4%.

практическими знаниями в своей области (81,8%), аналитическим мышлением (79,1%), иметь коммуникативные и исполнительские навыки (70,1% и 61,2%, соответственно), теоретические знания (68,6%), ориентироваться в последних достижениях информатизации (56%) и пр.

Несмотря на высокий уровень самостоятельности и трезвую оценку своих будущих возможностей, студенты, например, в вопросах трудоустройства, имеют патерналистские ожидания от университета, а также от ближайших родственников<sup>37</sup>. Высшее образование – «социальный лифт», но в сочетании с такими аспектами как связи, аскриптивный статус, личные качества.

В диссертации автор показывает, что, при планировании своей будущей профессиональной деятельности, студенты не оценивают полученную специальность как определяющий критерий при выборе работы<sup>38</sup>. Главное - она должна хорошо оплачиваться (81,6%), важна также «возможность профессиональной карьеры» (52%) и её творческий характер (44,5%), «хороший коллектив» (38,9%). Также 47,3% студентов убеждены, что работу найдут как в России, так и за рубежом, 31,8% опрошенных рассчитывают на работу лишь в России.

В диссертации отмечено, что интерес к научной работе в будущем у студентов невелик (склоняются к научной работе - 18,1%). Но относительно высок процент студентов МГУ, планирующих заниматься наукой в сравнении со средним значением по вузам Российской Федерации – 18% против 6%. Отсутствие интереса обусловлено, главным образом, низкой оплатой труда и может, в конце концов, спровоцировать глубокий кадровый кризис в отечественной науке и высшей школе<sup>39</sup>.

Однако при условии коммерциализации научно-исследовательских центров чуть более половины студентов (52,9%) хотели бы принимать непосредственное участие в их работе, 23,7% затруднились с ответом, 12,2% не знают, что это такое, 11,2% не желают участвовать<sup>40</sup>.

---

<sup>37</sup> Студенты включены в трудовую деятельность, но в основном, эта занятость временная, обусловленная следующими мотивами: желание иметь свободные деньги (68,5%), установление полезных связей и знакомств (44,6%), нужда (41,8%) и желание себя реализовать (36,8%).

<sup>38</sup> Лишь 23% опрошенных студентов видят себя в будущем, работающим в учреждении по специальности.

<sup>39</sup> Те студенты, кто склонен продолжать обучение в аспирантуре (35,6%), затем планируют заниматься научными исследованиями (38,1%), считая, что эта деятельность является более высокооплачиваемой, нежели преподавание в высшей школе (22,7%).

<sup>40</sup> Для студентов, желающих принимать участие в работе таких центров, самыми приоритетными целями является приобретение опыта по специальности (66,5%), заработок (52,9%), работа с опытными исследователями (45,9%), развитие навыков научно-исследовательской работы (45,5%), а также трудоустройство (44,2%).

Студенты проявили интерес к практикам организации учебного процесса, введенных в результате реформирования, воспринимая их как новый опыт и возможность самореализации. В данном случае реформационные действия производят скорее положительный эффект (например, такие практики, как занятия, проводимые иностранными преподавателями, поскольку они способствуют расширению кругозора и вносят разнообразие в классический учебный процесс).

В исследовании показано, что студенты в целом положительно реагируют на предоставление им новых возможностей в сфере образования, хотя и отмечают, что Россия имеет собственный, отличный от других стран, путь развития (77,2%). Большинство из них ориентируются на получение в университете широких знаний и не стремятся к узкой специализации. Для студентов университета особо актуален вопрос трудоустройства и материальной обеспеченности.

В аспирантуру МГУ почти 90% молодых людей поступают непосредственно после окончания вуза. Большая часть аспирантов обучается по бюджетной форме (84,1%). В силу неразвитости системы образовательного кредитования и высокого уровня коммерциализации многие потенциальные аспиранты утрачивают возможность себя реализовать.

Поступают в аспирантуру в основном с первоначальной мотивацией после ее окончания работать в науке или в вузе, но как показывает практика, и что подтвердило исследование, в подавляющем большинстве случаев эти планы не сбываются. Важно и то, что некоторые аспиранты, так же, как и студенты, движимы утилитаристскими мотивами: они считают, то степень кандидата поможет им в будущем, поэтому рассматривают получение этого статуса в качестве «социального лифта» (20,8%).

Аспиранты солидарны со студентами в том, что основная причина невысокого интереса к научной и преподавательской деятельности – низкая оплата труда (47,7%) и бюрократизированность (12,9%). В среднем каждый пятый аспирант не знает, кем будет работать (18,0% юношей и 25,4% девушек). Лишь пятая часть аспирантов намерена оставаться в науке: после завершения аспирантуры планируют стать научными сотрудниками (23,0%), преподавателями (19,0%) или специалистами по профилю диссертации, но не научными сотрудниками и не преподавателями, то есть не связывать свою жизнь с научно-педагогической деятельностью (22,3%).

Кроме того, автор в диссертации делает вывод о неблагоприятных тенденциях в сфере науки, анализируя невысокую научную активность аспирантов. Они оказались

достаточно слабо осведомлены о различных фондах, предоставляющих гранты на научные исследования<sup>41</sup>.

В диссертации отмечено, что аспиранты непосредственно ощутили на себе влияние реформирования системы высшего образования и восприняли его неоднозначно, но более критично, нежели студенты. Показательно, что при оценке реформационных практик многие затруднились с ответом, а мероприятия, отмеченные как положительные, отличаются прозападной ориентацией<sup>42</sup>. Однако есть и практики, на которые опрашиваемые отреагировали крайне негативно, в частности, превращение вуза в коммерческое предприятие (70%) или отмена вступительных экзаменов для абитуриентов, поступающих на платной основе (75,7%). Кроме того, аспиранты солидарны со студентами в том, что Россия имеет уникальный путь развития (70,6%).

Особое внимание в диссертации обращено к вопросу лишения аспирантуры статуса послевузовской подготовки<sup>43</sup>. Почти половина респондентов считает, что это нововведение ухудшит ситуацию в сфере высшего образования (44,6%).

Эксперты, принявшие участие в исследовании, а это деканы факультетов, заведующие кафедрами и преподаватели, выразили единодушие в выражении мнений. Более половины из них отметили снижение уровня знаний абитуриентов за последние 3-5 лет (53,4%)<sup>44</sup>.

При анализе возрастного распределения экспертов автор обращает внимание на невысокий показатель доли молодых преподавателей в возрасте 26-35 лет - 12,3%, в то время как преподавателей в возрасте старше 66 лет – 19,8%<sup>45</sup>. Наблюдается потребность системы высшего образования в молодых кадрах, способных в будущем прийти на смену старшим коллегам. Однако, сопоставляя данные с результатами, полученными при опросе

---

<sup>41</sup> Так, наиболее известный из них - Российский фонд фундаментальных исследований – РФФИ - знает немногим более половины аспирантов (51,9%). Наряду с РФФИ достаточно хорошо известен Российский научный фонд (РНФ) – 44,8% осведомленных. Использует фонды еще меньшее количество аспирантов (25,5% и 14,6%, соответственно). Третий по значимости фонд знает только каждый четвертый аспирант (28,0%), а использует каждый 20-й (5,5%). *Все остальные фонды практически не используются аспирантами.*

<sup>42</sup> Следующие практики реформы высшего образования, по мнению аспирантов, должны привести к повышению его качества: финансирование вуза в виде грантов (58,7%), подушевое финансирование (34,9%), корпоративное финансирование (56,3%), привлечение иностранных студентов и преподавателей (42,6% и 76,8%, соответственно), формирование инновационной инфраструктуры университета совместно с бизнесом (бизнес-инкубаторы, предприятия малого бизнеса, технопарки, венчурные предприятия) (56,5%), международная стандартизация и унификация учебных программ (45,7%).

<sup>43</sup> Аспирантура с 1 сентября 2013 г. стала третьей ступенью высшего образования, и соискатели преимущественно об этом осведомлены (66,9%).

<sup>44</sup> Экспертов, которые полагают, что уровень знаний абитуриентов за последние 3-5 лет остался на прежнем уровне - 22,4%, тех, кто считает, что уровень повысился – 12%, затруднились ответить – 12,2%.

<sup>45</sup> Возрастной состав группы преподавателей и заведующих кафедрами: 12,3% – 26-35 лет, 19,3% – 36-45 лет, 24,5% – 46-55 лет, 24,1% – 56-65 лет, 19,8% – 66 лет и старше. Возрастной состав группы деканов: 30,8% – 56-65 лет, 30,8% – от 66 лет и выше, 17,9% – 46-55 лет, 10,3% – 26-35 лет, 10,3% – 36-45 лет.

аспирантов об их намерении пополнить ряды преподавателей, автор делает вывод о том, что удовлетворить эту потребность с каждым годом будет все труднее.

В диссертации выявлено, как изменилась деятельность преподавателей, заведующих кафедрами и деканов факультетов в результате реформирования системы образования. Процесс бюрократизации выражается в увеличении работы с документами (69,2%), организационной работы (59%).

Кроме того, эксперты отмечают, что увеличивается нагрузка (73,8%), возрастают требования к научной квалификации (66,4%), а также плата за обучение (60,3%).

В исследовании отмечено, что эксперты выражают готовность ответить на патерналистские ожидания студентов в вопросе трудоустройства, поскольку осознают ответственность за судьбу подопечных<sup>46</sup>.

Исследуя мнение экспертов о роли вуза в социализации и воспитании личности, автор акцентирует внимание на том, что в будущей работе обучающихся необходимо ориентировать на самореализацию (79,8%), самообразование (74,4%) и заботу об общественном благе (48,5%). Личное продвижение и материальное обеспечение, как, по мнению деканов, так и преподавателей должны быть на последних местах (15,5% и 17,8%, соответственно), хотя они убеждены в фактическом наличии противоположных устремлений у студентов<sup>47</sup>.

Эксперты уверены, что обучение в университете должно быть ориентировано в первую очередь на получение студентом широких познаний в ряде смежных областей (49,6%), и в меньшей степени на умение найти информацию в нужный момент, даже не обладая достаточными знаниями (31,3%).

Анализируя реакцию экспертов на предлагаемые новые формы организации учебного процесса, автор отмечает консерватизм профессорско-преподавательского состава: 88,4% являются сторонниками классического учебного процесса (лекции, семинары, экзамены). Положительно воспринята профильная стажировка за рубежом (64,9%), производственная практика (57,1%), а также некоммерческая научно-исследовательская работа<sup>48</sup>.

---

<sup>46</sup> Опрос показал, что 66,7% деканов и 59,5% преподавателей и заведующих кафедрами считают, что университет должен содействовать трудоустройству выпускников университета.

<sup>47</sup> В большей степени, по мнению экспертов, студенты нацелены на материальное благополучие (76,7%), успешность (73,4%), карьеру (71,6%), имущество и состояние (58,1%), удовольствия и развлечения (56,7%), собственное «я» (55%). В наименьшей степени студенты фокусируются на религиозности (62,4%), обычаях и устоях (46,4%), духовной красоте (44,4%), народовластии (41,8%) и экологии (38,3%).

<sup>48</sup> В меньшей степени учебный процесс нуждается в привлечении работодателей к составлению учебных программ (48,6%), в дистанционном и сетевом обучении (47,9% и 36,3%, соответственно), в формировании портфолио студента (32,6%). Наиболее существенно две группы экспертов разошлись в оценке надобности интерактивных занятий (спарринг-занятий, игр, визуальных приемов). Среди преподавателей и заведующих

Эксперты в целом выразили негативное отношение ко многим мероприятиям по реформированию системы высшего образования. Резче всего эксперты отреагировали на перспективу коммерциализации вузов (79,2%), предлагаемую отмену вступительных экзаменов, для поступающих на платной основе (73%), лишение аспирантуры статуса послевузовского образования (57,9%).

В исследовании показано, что эксперты, как и аспиранты, считают качество образования, а также наличие научных школ определяющими критериями системы образования (94,1% и 76,8%, соответственно). Особенно этот параметр необходимо учитывать при составлении международных рейтингов вузов, которые, впрочем, не снискали полного доверия у респондентов<sup>49</sup>.

В результате анализа данных комплексного социологического исследования, автор пришел к выводу, что наряду с положительным эффектом некоторых нововведений в системе высшего образования присутствуют некоторые проблемы.

Наиболее значимые негативные черты:

- коммерциализация высшего образования, обусловленная необходимостью учебного заведения осуществлять частичное или полное самофинансирование;
- бюрократизация, негативно сказывающаяся на основной деятельности профессорско-преподавательского состава;
- невысокая оплата труда преподавателей;
- высокая плата за обучение;
- снижение качества образования;
- не решенная проблема трудоустройства выпускников;
- лишение аспирантуры статуса послевузовской подготовки;
- тенденции к снижению культурного уровня обучающихся.

Наиболее значимые положительные черты:

- обширные возможности для обмена опытом с зарубежными странами во всех направлениях образовательного процесса (обмен студентами, стажировки, приглашение иностранных преподавателей);
- возможности для дополнительного обучения наряду с получением основного образования (курсы, факультативы) и стремление студентов и аспирантов ими воспользоваться;

---

кафедрами 29,3% считают, что такие занятия очень нужны, в то время как среди деканов в этом убеждена почти половина (48,7%).

<sup>49</sup> Эксперты полагают, что международные рейтинги вузов: полностью отражают эффективность вузов - 4,5%, отражают частично - 44,7%, не отражают - 39,2%, затруднились ответить - 11,5%.



- инновационные инфраструктуры, совместные с бизнесом, способствующие трудоустройству студентов и выпускников;

- высокий авторитет университета в глазах обучающихся.

Очевиден потенциал к формированию той модели образовательной системы, которая с большей пользой функционировала бы на благо общества. Необходима стратегия взаимного, продуманного и фрагментарного сотрудничества с мировым образовательным пространством. Такое допущение может подразумевать заимствование технических и организационных, но не содержательных аспектов.

В третьем параграфе *«Оценка микро уровней и макро уровней последствий реформирования системы российского высшего образования»* автор характеризует ситуацию в сфере высшего образования в обозримом будущем.

В качестве последствий реформирования системы высшего образования автором был сделан следующий прогноз:

- возрастание роли индивидуализма как жизненной стратегии молодого поколения;
- увеличение числа молодых специалистов, не работающих по специальности, полученной в вузе;

- углубление социокультурной дифференциации между участниками образовательного процесса;

- утилитаристское восприятие высшего образования - «образование как социальный атрибут»;

- альтернативные варианты результатов взаимодействия с Западной системой образования: плодотворный синтез и обмен опытом или непродуманное заимствование;

- тенденция снижения интереса и уровня привлекательности научной деятельности для молодых людей, и, как возможный результат - отток потенциальных преподавателей и ученых;

- как следствие предыдущего фактора – вероятен кадровый кризис научной сферы;

- увеличение возможностей для профессиональной самореализации выпускников вузов благодаря интенсификации контактов с бизнес-структурами.

В **Заключении** подводятся итоги и излагаются результаты диссертационного исследования и делаются основные выводы.

В работе показана абсолютная необходимость реформирования образовательного института в контексте происходящих в России социальных, экономических и политических изменений. Автор показал, что в целях разрешения существующих проблем в социокультурной и экономической областях необходимо сформировать такую систему

высшего образования, которая отвечала бы реальным внутренним потребностям российского общества.

В результате реформирования российская система образования не отвечает внутригосударственным потребностям, не обладает критериальными характеристиками национальной модели и не удовлетворяет потребности российского общества в качественных характеристиках, которыми должны обладать выпускники высших учебных заведений.

Автор доказывает наличие рассогласования между официально декларируемыми целями реформирования системы образования и его фактическими результатами и последствиями.

Полученные в исследовании результаты способны дать информацию для корректировки проводимых реформ системы образования.

**Публикации по теме диссертационного исследования.** В изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ:

1. Жирина М.В. Реформа российского образования: выбор адекватной модели // Политика и Общество. — М.: Изд-во: NOTA-BENE. - 2014. - № 10. - С.1161-1167.
2. Жирина М.В. Социальный заказ общества системе образования: ретроспектива и перспектива // Социология образования. – М.: Изд-во: Современный гуманитарный университет. - 2014. - № 11. - С. 74-85.
3. Жирина М.В. Высшее образование в России: статусно-ролевая дифференциация и критерии престижности// Политика и Общество. — М.: Изд-во: NOTA-BENE. - 2014. - № 12. – С. 1493-1500.

В других изданиях:

1. Жирина М.В. Система подготовки научно-педагогических кадров в России: «докторское образование» или кандидат наук // Исследование современного общества в парадигмах социологии и экономики знания. – М.: ИСПИ РАН, 2014. С. 205-212.