



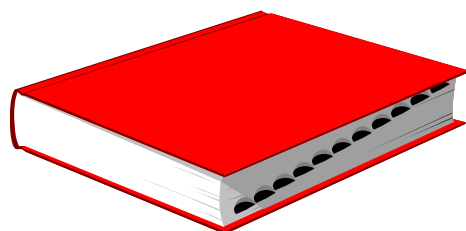
Уральский государственный университет

Научная библиотека

Р е к т о р

Вып. 3

Высшее образование в России



Екатеринбург

2006

Справочно-библиографический отдел
продолжает выпуск материалов и публикаций
по проблемам высшей школы

Составитель

Я. Б. Зеницкая

Yana.Zenitskaya@usu.ru

Содержание

Жураковский В., Федоров И. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения	4
Фурсенко А. Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации до 2010 года.....	15
Арутюнян М. Идея «корпоративного духа» в образовании: методологический анализ.....	19
Тюннинков Ю., Мозниченко М. Корпоративная культура как фактор конкурентоспособности вуза	25
Рубин Ю. А., Емельянов А. Стандартизация как фактор конкурентоспособности высшего образования	33
Розова Т., Иващова В. Современная стратегия управления качеством в вузе	45
Воронин М., Хохлова Е. Качество – стратегия XXI века	48
Этлис М. М. Сфера образования и рыночные отношения: проблемы оптимизации.....	52
Развитие совместных образовательных программ как средство интеграции российских вузов в европейское пространство высшего образования	58

Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения

Жураковский В.,
Федоров И.

Образованность населения, масштабы и традиции системы образования в России обеспечивают ее конкурентоспособность далее в условиях снижения оборонной мощи, роста сырьевой составляющей в экономике, отставания в технологическом и информационном развитии. Именно кластер «образование — наука — культура» позволяет нашей стране оставаться в числе передовых стран мира.

Ведущую роль в национальных образовательных системах играет высшая школа, выступающая как фактор повышения качества людских ресурсов, наращивания инновационного потенциала общества, развития других уровней образования. Университеты играют все более заметную роль и в разработке современных гуманитарных и производственных технологий, выполнении научно обоснованных технических и социокультурных проектов.

Потенциал российской высшей школы позволил ей выстоять в трудное время реформ 90-х гг. прошлого века и перейти от кризисного периода «выживания» к этапу конструктивной модернизации.

В декабре 2004 г. Правительством Российской Федерации утверждены Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, в которых центральное место занимает «повышение качества профессионального образования», «развитие современной системы непрерывного профессионального образования» и «повышение инвестиционной привлекательности сферы образования». Для достижения этих целей сформирован комплекс мероприятий по совершенствованию содержания и технологий образования, структуры образовательной системы, организационно-финансовых механизмов и законодательной базы сферы образования, а также по укреплению связей между образованием, наукой, производством и рынком труда.

Предпосылками успешной модернизации высшей школы России являются:

— высокий уровень развития педагогической науки, сформированность психолого-педагогического сообщества, его взаимодействие с представителями смежных наук, гуманистический характер и практико-ориентированность российской образовательной мысли, ее направленность на обеспечение единства обучения и воспитания, плодотворность многих российских образовательных традиций;

— развитость научных исследований в высшей школе, успешная методология подготовки научных кадров, наличие оправдавших себя форм интеграции учебного и научного процессов;

— наличие в российских вузах многочисленных удачных инноваций содержательного, методического и организационного характера, а также принципиальная возможность их распространения с помощью государственных целевых программ и системы повышения квалификации университетских менеджеров и педагогов.

Вместе с тем осуществление намеченных мер, связанных с модернизацией высшей школы России, предусматривает разрешение ряда ключевых проблем, в числе которых:

— несоответствие существующего законодательства целям развития высшего образования в условиях рыночной экономики, в частности наличие ограничений в использовании внебюджетных средств, в реализации эффективных форм интеграции с наукой и производством, развитии инновационной деятельности, неразработанность механизмов защиты интеллектуальной собственности;

— недостаточная гибкость образовательных программ относительно реальных потребностей рынка труда, неразвитость активных форм обучения, что осложняет формирование необходимых компетенций выпускников для решения практических задач в сфере профессиональной деятельности;

— несоответствие структуры образовательных учреждений и номенклатуры специальностей потребностям развития экономики и социальной сферы, ведомственная разобщенность вузов, неконтролируемый рост числа негосударственных вузов, а также филиалов и представительств вузов в регионах (с 1995 г. число вузов увеличилось с 762 до 1046, филиалов – в пять раз и достигло почти двух тысяч);

— несформированность эффективных систем управления качеством подготовки специалистов и его оценки, как в системе образования, так и вне ее (только 2% вузов имеют сертифицированные системы менеджмента качества);

— снижение уровня профессорско-преподавательского состава, отток молодых перспективных кадров за рубеж и в другие сферы деятельности, «старение» педагогического корпуса (58% профессоров находятся в возрасте старше 60 лет), большое число преподавателей, работающих по совместительству (с 1995 г. при росте числа студентов в 2,3 раза штатный преподавательский состав вузов увеличился только на недостаточное обеспечение вузов современным учебно-лабораторным и научным оборудованием (по естественнонаучным и технологическим направлениям только около 40% вузов имеют удовлетворительное материально-техническое оснащение);

— административные ограничения в академической и финансово-хозяйственной деятельности, препятствующие становлению эффективного университетского менеджмента, стратегическому планированию и обеспечению развития вузов хотя бы на среднесрочную перспективу;

— низкий уровень государственной поддержки высшего образования (суммарные по покупательной способности расходы на одного студента составляют в России около 1,5 тыс. долларов, в США и Канаде – 23-24 тыс., в Великобритании и Франции – 11-12-тыс.).

В чем же причина существования указанных выше проблем и неэффективность предпринимавшихся в последнее время мер по модернизации высшей школы? Очевидно, что многие проблемы связаны с переходом от функционирования в условиях плановой социалистической экономики к деятельности в условиях рынка труда и образовательных услуг, сопровождавшимся резким (до 10 раз за 10 лет) снижением бюджетного ресурсного обеспечения и сокращением спроса на высококвалифицированные кадры и научные разработки.

Наряду с этим программные меры, заявленные в Концепции модернизации российского образования, утвержденной Правительством Российской Федерации в 2001 г., носили весьма ограниченный и несистемный характер. Данная концепция формировалась узким кругом лиц, принималась в административном порядке, рождение новых идей и мер было лишено условий, делающих очевидными и понятными для коллективных и индивидуальных субъектов предлагаемые социальные инновации. Отрицательным фоном послужило также фискальное наступление на экономические свободы и льготы вузов, обусловленное принятием Гражданского, Бюджетного, Налогового кодексов и ряда подзаконных актов.

Недостатком программных документов, касающихся развития высшего образования, было неполное соответствие провозглашаемых идей и целей приоритетным действиям по их реализации: стратегические направления модернизации не были обеспечены соответствующей институциональной структурой для выработки научно обоснованных решений и объективной государственно-общественной экспертизы результатов. Формирование программы преобразований в значительной степени было монополизировано специалистами в области экономики образования, ключевые представления которых базируются на концепции потребительского рынка образовательных услуг.

В результате программа модернизации в отношении высшей школы в основном предусматривает организационно-экономические меры: единый государственный экзамен в сочетании с государственными именованными финансовыми обязательствами, изменение организационно-правовой формы вузов как хозяйствующих субъектов, конкурсное распределение госзаказа на подготовку специалистов и соответственно ресурсов, многоканальное финансирование с участием регионов и потребителей образовательных услуг, адресную социальную поддержку обучаемых через займы или субсидии. Поскольку эти мероприятия находятся уже в стадии апробации, анализ результатов проводимых

экспериментов, объективная оценка и учет последствий их широкого распространения, безусловно, должны учитываться при разработке стратегии преобразований как в системе в целом, так и в конкретных вузах.

В широком плане стратегия развития высшего образования должна формироваться не только исходя из представления о нем как о производителе образовательных и иных услуг – высшую школу необходимо рассматривать как творческую среду, социокультурная функция которой заключается в воспроизводстве знаний и ценностей, создании концепций, теорий, методологии/технологий, информации. В научно-образовательном процессе реализуются не столько отношения «производитель – потребитель услуги», сколько отношения профессионального сотрудничества, результатом которого является новый уровень профессиональной компетентности его участников, а также множество общественно значимых интеллектуальных продуктов. Рассматривая сферу высшего образования как совокупную образовательную деятельность, протекающую в специализированной творческой среде, в систему социальных приоритетов, наряду с экономическими отношениями, следует включать следующие вопросы в их взаимосвязи: содержание образования (гуманизация, фундаментализация, межпредметность, интегративность, креативность); совершенствование педагогических, в том числе информационных, технологий; развитие научной и инновационной деятельности; гармонизация отношений вузов с обществом и государством; демократизация внутри вузовской жизни; структурные изменения и институциональные преобразования; эффективный менеджмент; активное международное сотрудничество.

Осознанию серьезных недостатков первоначально сформулированной концепции модернизации и официальному признанию необходимости ее существенного дополнения мерами по совершенствованию содержания и структуры образовательных программ, педагогических технологий, менеджмента качества образовательного процесса способствовали два обстоятельства.

Во-первых, присоединение России в 2003 г. к Болонскому процессу и принятие нашей страной обязательств провести необходимые преобразования в контексте европейской интеграции. В образовательном сообществе признаются как цели Болонского процесса (сравнимость и признание дипломов и квалификаций, обеспечение мобильности студентов и персонала, рост автономии и конкурентоспособности благодаря интеграции интеллектуального потенциала), так и методы их достижения (двухступенчатая архитектура степеней, применение кредитной системы, создание адекватных процедур аккредитации, новые приложения к дипломам). Всё перечисленное делает реформаторские усилия более осмысленными.

Во-вторых, административная реформа 2004 г. привела к реорганизации органов управления образованием: создано объединенное Министерство образования и науки с задачами определения и проведения образовательной политики, функции оперативного управления и ресурсного обеспечения переданы Федеральному агентству по образованию, контроль качества возложен на новую Федеральную службу по надзору в сфере образования и науки.

В этих условиях необходимость формирования образовательной политики (а не только разрозненного набора мер по модернизации) обусловила значительное расширение спектра рассматриваемых проблем и соответствующих мер законодательного, содержательного и организационно-экономического характера, существенно дополняющих предыдущую программу модернизации образования, а в ряде случаев меняющих первоначальные замыслы.

Формальным выражением современной образовательной политики являются Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, Комплекс мероприятий по их реализации до 2010 г., а также Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг. как организационная основа государственной политики в сфере образования. Эта программа представляет собой комплекс взаимосвязанных по ресурсам и срокам мероприятий, охватывающих преобразования в структуре, содержании и технологиях образования, системе управления, организационно-

правовых формах субъектов образовательной деятельности и финансово-экономических механизмах.

Оставаясь по существу ситуативной, т.е. предназначенной для решения конкретных проблем образования в определенной экономической и политической ситуации в ограниченной временной перспективе, реализуемая образовательная политика приобрела несомненное достоинство – направленность на диверсификацию системы образования с целью удовлетворения как запросов общества и государства, так и интересов и потребностей личности. В значительной степени формирование такого характера образовательной политики явилось результатом сложного диалога властных структур и академического сообщества, в ряде случаев – итогом компромиссов.

Рассмотрим основные направления модернизации российской высшей школы

Диверсификация структуры и содержания высшего образования, заключающаяся в многообразии разноуровневых основных и дополнительных образовательных программ.

До настоящего времени доминирующим принципом подготовки кадров с высшим образованием остается обучение по узким специальностям (их более 500), хотя законом «Об образовании» с 1992 г. регламентирована и возможность многоуровневой подготовки по 110 направлениям в системе «бакалавр – магистр». Доля студентов в этой системе не превышает 18%, из них более половины обучаются по гуманитарным специальностям в негосударственных вузах. В подготовленных изменениях законов «Об образовании» и «О высшем и послевузовском образовании» предусматривается главным образом двухуровневая подготовка: бакалавриат со сроком обучения 3-4 года, после чего возможно продолжение образования по двухгодичным программам магистратуры или по программе подготовки специалиста (срок обучения 1-1,5 года). Исключение составит обучение по непрерывным программам подготовки специалистов, перечень которых будет утверждаться Правительством Российской Федерации (медицина, архитектура, некоторые инженерные специальности). Предполагается, что на уровне бакалавра студент получит необходимые знания по широкому профилю (40-60 направлений) при ограниченной подготовке к профессиональной деятельности, а на следующих ступенях будет осуществляться подготовка по более специализированному сегменту в рамках направления, причем программы магистратуры должны включать две равноценные составляющие: теоретическое обучение и научно-исследовательскую работу.

Многоуровневая система позволяет более оперативно реагировать на потребности экономики и социальной сферы, а также отвечает интересам личности, давая возможность строить гибкие образовательные директории. С этой же целью в указанные выше законы включаются положения, расширяющие круг организаций, реализующих дополнительные профессиональные программы, а также устанавливающие новый ряд общественно-профессиональной аккредитации таких программ, что обеспечит мобильность этого сектора непрерывного образования в быстроменяющихся условиях профессиональной деятельности.

Массовый переход на систему многоуровневого образования предполагает достаточно радикальное изменение содержания государственных образовательных стандартов. В настоящее время реальное содержание стандартов – это очень подробное, регламентирующее по времени и видам занятий, изложение того, чему нужно учить специалиста (дидактические единицы). В то же время стандарты весьма ограниченно определяют задачи «на выходе» и еще меньше – компетенции выпускников и способы контроля.

Опыт российских вузов, успешно реализующих многоуровневую подготовку, утверждает, что акценты в содержании стандартов должны быть радикально смещены в направлении установления общих и профессиональных компетенций выпускников и методов оценки уровня их подготовки; кроме того, стандарты должны включать требования к условиям, необходимым для достижения требуемого уровня качества. Одновременно с этим степень регламентации образовательных программ и видов учебного процесса должна быть существенно уменьшена; инструментом, обеспечивающим сравнимость и измеримость различных образовательных программ и оценку учебной работы студента (включая самостоятельную), может служить система зачетных единиц (кредитов).

Новая концепция образовательных стандартов, построенных на компетентностной основе, и принципы реализации кредитной системы находятся в стадии разработки, ее завершение планируется в 2008-2009 гг. Вместе с тем более чем 10-летний опыт использования в российских вузах системы «бакалавр – магистр», результаты проводимых централизованно, а также инициативных экспериментов по применению зачетных единиц (кредитов) позволяют определить принципиальные подходы к формированию нового поколения государственных образовательных стандартов и вариативных образовательных программ:

- установление 40-60 направлений подготовки в бакалавриате: естественнонаучных (математика; физика, химия, биология и др.), социально-гуманитарных (философия, политология, экономика, право, менеджмент и др.), прикладных (информационно-коммуникационные технологии, машиностроение, транспорт, сельское хозяйство, фармацевтика и др.). Формирование перечня должно стать результатом совместной работы академического и профессиональных сообществ;
- формулировка компетенций выпускников (общих и специальных) и образовательных модулей, обеспечивающих их формирование; при этом объем «обязательного ядра» (федерального компонента стандарта) должен находиться в пределах 40-60% общей трудоемкости программы в зависимости от специфики научного базиса и будущей профессиональной деятельности студентов;
- образовательная программа в пределах установленной общей трудоемкости формируется вузом и включает дополнительные обязательные учебные курсы, курсы по выбору студентов, факультативы, научно-исследовательскую работу, практики, контрольные мероприятия, самостоятельную работу. Ее содержание и оценка учебных успехов студента отражаются в специальном информативном приложении к диплому;
- принципиальным является модульное построение образовательных программ и учебного процесса с регламентацией числа одновременно изучаемых дисциплин, количества часов аудиторной работы, соотношения аудиторных (контактных) занятий и самостоятельной работы;
- спектр образовательных программ подготовки магистров или специалистов значительно расширен, при этом для специалистов, как правило, обеспечивается углубленная подготовка по специализированному сегменту в пределах направления, магистерские программы могут быть междисциплинарными, с научно-исследовательской или педагогической направленностью.

Либерализация государственных образовательных стандартов и увеличение академических свобод при формировании и реализации образовательных программ должны сопровождаться новыми механизмами, обеспечивающими прозрачность получаемого образования, повышение его качества, а также студенческую мобильность. Такими механизмами, формирующимися в российской высшей школе, являются:

- кредитно-модульная система организации учебного процесса, включающая оценку трудоемкости обучения в зачетных единицах (кредитах), реализацию нелинейной («асинхронной») схемы учебного процесса с относительной свободой выбора изучаемых дисциплин, создание в вузах института академических консультантов - тьюторов, введение модульно-рейтинговой оценки академических успехов студентов. Складывающаяся в России система зачетных единиц представляет собой не столько механизм перерасчета трудоемкости (часов в зачетные единицы), сколько инструмент планирования, обеспечения и оценки образовательного процесса с учетом объема изучаемого материала, уровня его сложности и значимости для формирования требуемых компетенций выпускников высшей школы;
- эффективные системы менеджмента качества образовательного процесса, включающие внутривузовские и внешние системы его оценки. В российских вузах начата работа по созданию и внедрению национальной и международной сертификации систем менеджмента качества в соответствии с требованиями международных стан-

дартов серии ISO 9000:2000. Наличие таких внутривузовских систем включено в перечень обязательных требований при государственной аккредитации высших учебных заведений. С 2000 г. Рособразованием проводится конкурс «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов», в вузах создаются соответствующие подразделения и общественные структуры. На государственном уровне ведется систематическая работа по совершенствованию процедур лицензирования, аттестации и аккредитации высших учебных заведений, в том числе с привлечением работодателей и профессиональных объединений для обеспечения объективности и достоверности оценки.

Серьезной проблемой российской высшей школы является установление соответствия номенклатуры специальностей и численности, обучаемых потребностям рынка труда и перспективам развития экономики и социальной сферы. В последнее десятилетие рынок труда и система высшего образования развивались во многом вне зависимости друг от друга. В то время как численность занятых с высшим образованием с 1995 г. увеличилась с 11,8 млн. до 15,4 млн. чел., а их доля в общей численности занятых повысилась только на 5,4%, выпуск специалистов с высшим профессиональным образованием вырос в 2,1 раза. За этот период средний уровень трудоустройства выпускников колебался в пределах 45,1-52,6% при значительном разбросе по отдельным вузам, специальностям и регионам страны, а также в зависимости от формы получения образования – за счет государственного бюджета или с полным возмещением затрат, в том числе в негосударственных вузах. Наименьшие шансы трудоустройства наблюдались у выпускников по гуманитарно-социальным, сельскохозяйственным, естественнонаучным направлениям, специальностям в сфере культуры и искусства, приборостроения и машиностроения, наибольшие – в сфере добычи и переработки полезных ископаемых и леса, эксплуатации транспорта, электронной техники, радиотехники, связи, сервиса, информатики и вычислительной техники. Сложившиеся диспропорции вызваны комплексным воздействием реальных потребностей экономики, разницей в уровне оплаты труда в различных сферах деятельности, в значительной степени – несовершенством спроса на образовательные услуги, определяющего предложение со стороны негосударственного сектора образования и государственных вузов в форме обучения с полным возмещением затрат. Поскольку численность этой категории студентов уже в 2003 г. превысила количество обучаемых за счет государственного бюджета, несовершенство государственного регулирования структуры подготовки специалистов существенно усугубляется стихийностью рыночного спроса.

В этих условиях массовое введение гибких многоуровневых основных образовательных программ, множественность агентов и программ дополнительного профессионального образования окажут, безусловно, положительное влияние на степень соответствия подготовки кадров запросам рынка труда. Вместе с тем для устранения диспропорций осуществляются следующие меры:

- подготовка федерального закона, определяющего обязательное участие объединений работодателей в государственном прогнозировании и мониторинге рынка труда, формировании перечня направлений и специальностей, разработке государственных образовательных стандартов и процедурах контроля качества профессионального образования (проект закона разработан и проходит установленные процедуры рассмотрения);
- проведение с 2003 г. конкурсного размещения государственного задания на подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием. Общенациональный конкурс проводится среди аккредитованных вузов, причем их заявки на прием студентов за счет государственного бюджета обязательно подтверждаются потребностью со стороны администрации и служб занятости регионов, а также работодателей; учитывается научно-педагогический потенциал вуза по данному направлению или специальности, результаты трудоустройства и карьерного роста выпускников;
- создание межвузовского центра взаимодействия с рынком труда, объединяющего и координирующего деятельность аналогичных региональных и вузовских центров

или их аналогов. Задача этих структур заключается в обеспечении взаимодействия с федеральными и региональными органами власти, объединениями и союзами работодателей, предприятиями и организациями, объединениями выпускников вузов с целью помощи в трудоустройстве;

- переход на институциональном уровне к активному взаимодействию с рынком труда путем установления многостороннего сотрудничества между вузами и стратегическими партнерами, развития договорных отношений о целевой подготовке специалистов, в том числе на основе трехсторонних контрактов «вуз – работодатель – студент».

Благоприятным фоном для совершенствования взаимодействия системы высшего образования с рынком труда является наметившаяся тенденция восстановления высокотехнологичных отраслей промышленности, государственная политика перевода экономики на инновационный путь развития, формирование осознанной государством и бизнесом потребности в высококвалифицированных кадрах.

Проблема адекватного ответа высшей школы на потребности рынка тесным образом связана со структурой и порядком приема в высшие учебные заведения.

Органы управления образованием и вузы, используя указанные выше механизмы и учитывая динамику спроса на рынке труда, корректируют структуру приема на обучение в государственные вузы за счет бюджета, но прием на обучение с полным возмещением затрат в государственные и негосударственные вузы ограничивается только лицензионными параметрами и целиком формируется на основе рыночного спроса. В результате за последние 10 лет в наибольшей степени вырос прием в государственные вузы по специальностям экономики и управления (с 114 тыс. до 436 тыс. чел.), а его доля в общем, приеме возросла с 19 до 32%. Значительно (в 2,5-3 раза) увеличился прием по социально-гуманитарным специальностям, в области разработки полезных ископаемых, информатики и вычислительной техники, почти в 7 раз – по специальностям в сфере сервиса. При этом основную долю прироста составил прием на обучение не за счет бюджета, а с полным возмещением затрат. Так, в 2003/04 учебном году таких студентов принято: на специальности «экономика и управление» – 76,1%, «сервис» – 66,8%, социально-гуманитарные – 56,1%. В негосударственных вузах в 2003/04 учебном году прием на социально-экономические и гуманитарные специальности составил более 214 тыс. чел., или около 93% общего приема.

Очевидно, что при таком стихийном формировании предложения образовательных услуг неизбежны отмеченные выше деформации на рынке труда, а меры государственного регулирования приема студентов имеют ограниченные возможности. Положение усугубляется отсутствием централизованного распределения молодых специалистов, фактической ответственности вузов, а также каких-либо обязательств выпускников в части трудоустройства.

Значительное влияние на формирование контингента студентов оказывает порядок приема в высшие учебные заведения. Традиционно прием в российские вузы проходит на конкурсной основе с проведением 3-4 вступительных экзаменов, в ряде случаев – дополнительных испытаний творческих и физических возможностей в вузах культуры, искусства, спорта. Поскольку число учебных мест в вузах уже сопоставимо с количеством выпускников школ, в борьбе за будущих студентов происходит резкая дифференциация требований на вступительных экзаменах, в ряде случаев для будущих студентов, оплачивающих свое обучение, экзамены заменяются формальным собеседованием. Доступ к высшему образованию не имеет прямой связи со школьными академическими успехами, оцениваемыми в каждой школе собственными выпускными экзаменами. Таким образом, к началу нынешнего века Россия осталась в числе немногих стран, не имеющих централизованной оценки знаний учащихся и абитуриентов.

Работа по подготовке к введению единого государственного экзамена (ЕГЭ) в стране начата в экспериментальном порядке в 2001 г.; в 2004 г. в эксперименте участвовали 65 субъектов Российской Федерации, более половины высших учебных заведений добровольно признают результаты этого экзамена при приеме по всем или нескольким специальностям.

Включение заданий различной сложности в контрольно-измерительные материалы позволяет проводить конкурсный отбор абитуриентов в вузы, в том числе с повышенными требованиями. В целом положительные итоги эксперимента свидетельствуют о принципиальной возможности совмещения выпускных школьных и вступительных вузовских испытаний.

Вместе с тем необходимо отметить существенные недостатки тестовой формы оценки знаний как единственного критерия при поступлении в вузы. В частности, экзамены имеют предметный характер (математика, русский язык, физика, химия, биология, литература, история, иностранный язык), контрольно-измерительные материалы перегружены определениями понятий и фактологическими сведениями, не проверяются практические умения по естественнонаучным предметам, не учитываются результаты проектного обучения в школе и внешкольной деятельности. Перевод количества баллов (100-балльная шкала), полученных при сдаче ЕГЭ, в принятую в вузах 5-балльную шкалу оценок производится ими произвольно и приводит к непредсказуемости результатов конкурса при одновременном поступлении в несколько вузов.

Систему приема в вузы по результатам единого государственного экзамена необходимо совершенствовать в следующих направлениях:

- разработать задания, которые позволяли бы оценивать межпредметные и общие учебные умения учащихся в модельных ситуациях с использованием интерактивных компьютерных технологий;
- создать контрольно-измерительные материалы для оценки способности экзаменуемых к обучению и их общего развития на межпредметной основе;
- ввести систему интегральной оценки образовательного уровня выпускников школы, учитывающей как результат независимого внешнего экзамена, так и накопительную оценку образовательных достижений в школьной и внешкольной деятельности (портфолио).

В общем, виде система независимой оценки знаний выпускников школы и конкурсного приема в вузы представляется состоящей из предметных выпускных экзаменов, проводимых по единым контрольно-измерительным материалам и методикам, и общенационального межпредметного теста для желающих поступить в высшие учебные заведения. При этом целесообразно установить дифференцированные уровни результатов этого теста, что позволит претендовать на обучение в вузе, как за счет государственного бюджета, так и с полным возмещением затрат. В зависимости от специфики направлений подготовки или конкурсной ситуации вузам должно быть предоставлено право, проводить дополнительные испытания студентов.

Отработка общенациональной системы оценки знаний выпускников школы и вступительных процедур в вузы является одним из ключевых элементов эффективной государственной системы оценки качества образования, создание которой предусмотрено приоритетными направлениями развития образования в России.

Одним из негативных последствий кризисного периода конца прошлого столетия явилась резкая дифференциация высших учебных заведений по уровню качества образования. Законодательно закрепленное разделение вузов по типам (университет, академия, институт) оказалось размытым, поскольку стремление к повышению статуса путем перехода в разряд университетов стало одним из факторов адаптационной стратегии вузов в борьбе за ресурсы. Одновременно с этим сформировался массив новых, прежде всего негосударственных, вузов, не имеющих академических традиций, необходимого научно-педагогического и материально-технического потенциала.

В то же время многие авторитетные вузы динамично развивались и стали современными учебно-научно-инновационными комплексами, реализующими образовательный процесс на основе интеграции образования и науки, имеющими эффективное управление на базе систем менеджмента качества, сильные научно-педагогические школы, необходимую материальную базу, высокую степень международной интеграции и авторитет в мировом образовательном сообществе.

В этих условиях программой модернизации российского образования предусмотрено

введение иерархии вузов в зависимости от их потенциала и значимости для системы образования и формирования интеллектуального потенциала страны. Эта задача была сформулирована в весьма общем виде как приоритетная поддержка развития «ведущих» вузов. В проекте Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 гг. имеется более конкретное положение: «выделение в системе высшего профессионального образования общенациональных и системообразующих вузов для повышения эффективности использования интеллектуального потенциала высшей школы и концентрации материально-технических и финансовых ресурсов на ключевых направлениях российского образования в интересах государства, общества и личности».

В окончательном виде необходимая законодательная и нормативная база не сформирована, механизм отбора, и меры приоритетной поддержки таких ключевых вузов находятся в стадии разработки и активного обсуждения. Решение этой проблемы возможно на следующих принципах:

- вузы, заслуживающие приоритетной поддержки, должны быть крупными образовательно-научными и культурными центрами, оказывающими системное влияние на развитие образования, науки, экономики и социальной сферы. Для общенациональных вузов такое влияние должно быть значимым в масштабе страны, для системообразующих – в крупных отраслях экономики или в регионе;
- отнесение вузов к указанным выше категориям принимается постановлением Правительства Российской Федерации на основе результатов конкурсного отбора по установленным критериям и показателям с учетом результатов национального и международного рейтингов;
- приоритетная ресурсная поддержка и высокая степень автономии таких вузов должны сочетаться с выполнением ими дополнительных функций в образовательной, научной, культурной и инновационной сферах страны, региона или отрасли.

Анализ показывает, что по высоким национальным и международным критериям ключевыми могут быть признаны около 100 вузов, из которых 20-25 – общенациональными и 75-80 – системообразующими.

Кроме этого важного управленческого решения о приоритетной поддержке ключевых вузов, в российской высшей школе реализуются и другие институциональные преобразования.

Во-первых, создается возможность изменения организационно-правовой формы вузов путем добровольного перехода из статуса государственного в автономное учреждение, обладающее значительной финансово-хозяйственной самостоятельностью (нормативное финансирование по принципу «деньги следуют за студентом» без утверждения детальной сметы расходов; самостоятельное распоряжение финансовыми ресурсами, их накопление и формирование фондов развития из разных источников; свободное распоряжение переданным государственным имуществом; возможность капитализации финансовых средств и интеллектуальной собственности; право на участие в создании других организаций разных форм собственности). Это создает дополнительный импульс к предпринимательской деятельности вузов и повышает их инвестиционную привлекательность.

Во-вторых, на базе вузов или их консорциумов ведется целенаправленное формирование учебно-научно-инновационных комплексов, имеющих развитую инновационную инфраструктуру в виде центров маркетинга, коммерциализации и трансфера технологий, опытно-конструкторских и производственных подразделений, бизнес-инкубаторов и технопарков, в также фирм в сфере наукоемкого бизнеса, учрежденных с участием вузов. Такая поддержка осуществляется в целях создания на базе университетов мощного сегмента национальной инновационной системы.

Миссия российских университетов традиционно строится исходя из признания их роли как центров образования, науки и культуры, что определяет их чрезвычайно диверсифицированную деятельность. В достижении заявленного приоритета – создания системы непрерывного образования – вузам отводится ведущая роль.

Понятие «непрерывное образование», кроме профессионального, включает в себя

различные формы социального образования, направленного на предупреждение де-социализации разных групп населения (мигранты, безработные, инвалиды и др.), а также другие формы образования взрослых, ориентированные на удовлетворение индивидуальных потребностей граждан (языковая, коммуникативная подготовка, получение основ гуманитарных, правовых знаний, навыков вождения и др.). В части социального образования вузы, как правило, являются основными исполнителями федеральных и региональных программ или договоров со службами занятости. Оказание вузами дополнительных образовательных услуг по индивидуальным запросам граждан также достаточно распространено, причем стимулом здесь является как «служение» местному сообществу, так и получение дополнительных ресурсов в условиях их постоянного дефицита.

Участие в системе непрерывного профессионального образования всегда было отличительной чертой российских вузов и выразилось главным образом в реализации дополнительных образовательных программ повышения квалификации и переподготовки специалистов. В условиях перехода к рыночной экономике и трансформации экономической сферы потребность в этих формах дополнительного образования существенно возросла: за последние 10 лет число специалистов, прошедших дополнительное обучение, удвоилось и составило в 2004 г. 1 млн. 432 тыс. чел., причем среди них доминируют лица с высшим образованием (94%). Согласно прогнозу, к 2008 г. контингент для различных форм повышения квалификации и переподготовки составит 6,5-7 млн. чел., или 10-11% занятого населения, обеспечив привлечение в систему образования дополнительных ресурсов в объеме 45-50 млрд. руб.

В концепции развития непрерывного образования предусмотрен комплекс мер по упорядочению программ дополнительного профессионального образования и стимулированию их реализации:

- создание системы аккредитации образовательных программ и сертификации компетенций обучаемых с получением сертификатов государственного образца;
- установление порядка аккредитации программ государственными органами власти или специально уполномоченными структурами («аккредитация аккредитаторов»);
- развитие сетевой организации путем перехода на систему зачетных единиц (кредитов) с целью гибкой комбинации курсов и модулей в рамках образовательной программы, в том числе с использованием дистанционных и внутрифирменных форм дополнительного профессионального обучения;
- основным источником финансирования дополнительного профессионального образования должны стать средства работодателей и самих граждан; в качестве стимулов предполагается установить требования к допуску к профессиональной деятельности и ввести налоговые вычеты при инвестировании средств в повышение квалификации;
- для государственных служащих и работников бюджетной сферы (учителей, врачей, работников культуры и др.) предусмотрено введение бюджетных финансовых обязательств, гарантирующих периодическое повышение их квалификации;
- развитие вузовских подразделений повышения квалификации и переподготовки, стимулирование вхождения в состав университетов существующих структур дополнительного профессионального образования, поддержка создания корпоративных университетов.

В России система дополнительного профессионального образования явилась пионером использования различных моделей дистанционного образования, основанного на применении информационно-коммуникационных технологий. По мере их развития дистанционное образование стало самой динамично развивающейся формой обучения, как по основным, так и по дополнительным образовательным программам. В настоящее время более 40% вузов реализуют дистанционные образовательные программы, еще не менее 25% планируют их внедрение в ближайшее время.

Дистанционное образование как важнейший элемент непрерывного образования и действенный инструмент доступа к качественным образовательным услугам развивается в

условиях системной государственной поддержки. Создание инфраструктуры образовательных ресурсных центров, приобретение и поставка телекоммуникационных средств и компьютерной техники, разработка образовательных информационных ресурсов и целевая переподготовка кадров поддерживаются в рамках Федеральной программы развития образования, федеральных целевых программ «Развитие единой образовательной информационной среды» и «Электронная Россия», инновационного проекта развития образования с использованием кредита Международного банка реконструкции и развития.

Наряду с организацией внутривузовских подразделений дистанционного образования и собственных сетей географически распределенной образовательной деятельности создаются региональные и общенациональные порталы, региональные и международные образовательные сети, виртуальные университеты как форма кооперации учебных заведений, а также корпоративные образовательные структуры.

* **

Правомерно считать современный этап модернизации самым радикальным в новейшей истории российского высшего образования. Даже революция 1917 г., существенно изменив классовый состав обучаемых и введя плановые начала в подготовку кадров, в основном не затронула концептуальные основы учебного процесса, эволюционировавшего в соответствии с развитием науки и технологий в XX в.

Сохранившийся до настоящего времени в массовом образовании подход, реализуемый в традиционной лекционно-семинарской форме и ориентированный на достигнутый уровень развития наук и освоение существующих технологий, принципиально не отвечает требованиям динамичного постиндустриального общества в условиях глобализации.

Переход к деятельностной парадигме образовательного процесса и широкому использованию информационно-коммуникационных технологий, необходимость встраивания высшей школы в систему непрерывного образования и глобальные образовательные сети определяют задачи кардинальной педагогической модернизации российского высшего образования.

Сфера образования — приоритетное направление системной государственной политики. Успешная модернизация высшего образования в силу его роли как ключевого фактора развития страны способна обеспечить комплексное обновление всех сфер жизнедеятельности общества.

Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации до 2010 года

Фурсенко А. А.

Стратегия развития науки и инноваций на период до 2010 года разработана в соответствии с решением Правительства России. Она развивает положения «Основ политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 года» и дальнейшую перспективу, утвержденных Президентом Российской Федерации 30 марта 2002 года.

Стратегия призвана обеспечить комплексность и целенаправленность усилий государства, частного бизнеса и институтов гражданского общества для динамичного развития Российской Федерации в области науки и инноваций на период до 2010 года и дальнейшую перспективу. Ее цель состоит в разрешении системного противоречия (другими словами, системной проблемы), когда темпы развития и структура российского сектора исследований и разработок не отвечают потребностям национальной безопасности и растущему спросу со стороны предпринимательского сектора на передовые технологии.

Современные проблемы российской науки

Довольно часто аналитики (особенно это характерно для представителей науки) утверждают, что проблемы отечественного сектора исследований и разработок связаны преимущественно с недостаточным спросом на инновации со стороны предпринимательского сектора. По меньшей мере, это не совсем так.

Во-первых, в последние годы наметился рост расходов на технологические инновации. В основном – это затраты на приобретение машин и оборудования. Их доля в расходах на инновации составила в 2004 году 56% против 44% в 1995 году; доля затрат на исследования и разработки в 2004 году – 16% против 27% в 1995 году. В условиях крайней изношенности производственных мощностей такое поведение руководителей предприятий логично и оправданно. Во-вторых, спрос хозяйствующих субъектов на исследования и разработки действительно пока невелик. Но при этом надо учитывать, что даже этот спрос российские научные организации удовлетворяют лишь наполовину. На протяжении 2001-2003 годов доля импорта в объеме затрат на приобретение технологий (за счет собственных средств) составляла примерно 46%. Таким образом, резервы для расширения спроса на отечественные исследования и разработки есть и сейчас. Но реализация спроса возможна только при существенном повышении качества отечественных разработок в виде готовых к производству технологий. В-третьих, мы можем говорить о конкурентоспособности нашего сектора исследований и разработок на глобальном рынке, прежде всего, в качестве поставщика знаний, тогда как предпринимательский сектор предъявляет спрос на готовые технологии.

В экспорте технологий расширяется доля научных исследований, а в импорте технологий увеличивается доля объектов интеллектуальной собственности. Таким образом, для России на глобальном рынке все более характерным становится профиль поставщика идей (образно говоря, «интеллектуального сырья») и потребителя готовых технологий.

Подобное положение нас уже не удовлетворяет, так как сдерживает становление экономики знаний. Можно сказать, что российская наука отстает не столько по уровню научных исследований, сколько по вкладу в научно-технологическую модернизацию производства и сферы услуг.

Прямые инвестиции в исследования, как показывает опыт, желательных результатов не дают. Например, в фундаментальной науке по отношению к 1998 году (в сопоставимых ценах) мы имеем почти двукратный рост бюджетных ассигнований на исследования. И, тем не менее, число публикаций российских авторов в ведущих мировых журналах неуклонно снижается. Иногда приходится сталкиваться с мнением, что показатели числа публикаций и их цитируемости не столь важны. Однако, по нашему мнению, их рост (наряду с другими показателями, о которых речь еще пойдет) в сочетании с прозрачностью финансирования академических институтов – это необходимая предпосылка расширения участия российских

научных организаций в международных научных программах.

Как поднять результативность исследований и разработок?

В решении обозначенного выше системного противоречия в развитии отечественной науки представляется исключительно важным следовать двум основным принципам.

Первый состоит в концентрации ресурсов федерального бюджета на финансировании научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ на ключевых направлениях. Это означает расширенное воспроизводство фундаментальных знаний; повышение качества «человеческого капитала» (одного из основных конкурентных преимуществ России); проведение прикладных разработок по ограниченному числу приоритетных направлений для обеспечения их конкурентоспособности, включая повышение капитализации получаемых результатов; создание инновационной инфраструктуры, обеспечивающей преобразование знаний в рыночный продукт, предназначенный для реализации национальных приоритетов технологического развития.

Второй принцип предусматривает использование механизма частно-государственного партнерства. Предполагается, что часть прикладных разработок и создание инновационной инфраструктуры должны осуществляться с участием бизнеса, а технологическая модернизация – преимущественно бизнесом.

Мы понимаем, что глобальная конкурентоспособность России, основанная на отечественных технологиях, достижима при концентрации усилий на удержании и развитии позиций там, где мы сильны сегодня – в создании вооружений, атомной и космической промышленности, информационных технологиях, наноиндустрии и новых материалах, некоторых других направлениях. Их развитию должны быть посвящены крупные федеральные целевые программы с участием бизнеса. Цель таких программ – использовать потенциал сектора исследований и разработок для эффективной реализации национальных приоритетов технологического развития при одновременном превращении этого сектора в производящую отрасль новой экономики.

Стратегия определяет систему взаимоувязанных по задачам, срокам и ресурсам целевых программ, отдельных проектов и непрограммных мероприятий. В связи с этим можно выделить следующие основные задачи:

- создание конкурентоспособного сектора исследований и разработок, включая условия для его расширенного воспроизводства;
- создание эффективной национальной инновационной системы;
- развитие институтов использования и защиты прав интеллектуальной собственности;
- модернизацию экономики на основе технологических инноваций.

Для каждой из задач в стратегии предложен комплекс конкретных мер и целевых индикаторов. Остановлюсь на этих задачах и расскажу о мероприятиях, которые, как нам представляется, являются ключевыми.

Первая задача – кардинальное повышение результативности и конкурентоспособности сектора исследований и разработок. В стратегии отмечена особая роль Российской академии наук, всего академического сообщества в определении приоритетных фундаментальных исследований. Однако мы считаем, что ответственность за развитие фундаментальной науки, обеспечение эффективности бюджетных расходов должна быть содержательной. Необходимо энергично реализовать принятую Межведомственной комиссией по научной и инновационной политике программу модернизации функций, структуры и механизмов финансирования академического сектора науки. Имеется в виду переход с 2006 года в сфере фундаментальной науки от управления затратами к управлению результатами. Основными мероприятиями здесь станут: концентрация ресурсов на приоритетных направлениях, обеспечивающих реализацию конкурентных преимуществ российского сектора исследований и разработок на мировом рынке; реформирование научных организаций и повышение их капитализации, реструктуризация государственного сектора исследований и разработок; обеспечение интеграции научного и образовательного потенциалов.

В числе важнейших результатов реализации данных мер – увеличение доли внебюджетных средств во внутренних затратах на исследования и разработки; укрепление

престижа российской науки, включая приток молодых кадров в научную сферу; рост бюджетной обеспеченности научных работников в академическом секторе науки (в 2008 году она должна составить не менее 750 тысяч рублей в год на человека при средней заработной плате от 30 тысяч рублей в месяц). Говоря об этом секторе науки, мы имеем в виду не только институты Российской академии наук, но и другие организации, активно участвующие в фундаментальных исследованиях.

Вторая задача – создание эффективной инновационной инфраструктуры и развитие малого и среднего предпринимательства в инновационной сфере. Это предполагает дальнейшее развитие: финансовых институтов, обеспечивающих непрерывность финансирования бизнес-проектов на всех стадиях инновационного цикла (в первую очередь, «посевных» и венчурных технологических фондов), а также технологической инфраструктуры, включающей технико-внедренческие зоны, технопарки, инновационно-технологические центры, бизнес-инкубаторы, инжиниринговые центры, центры трансфера технологий и проч.

Со второй задачей тесно связана третья – развитие институтов защиты прав и использования интеллектуальной собственности. Основные меры здесь лежат в области совершенствования нормативно-правовой базы, в частности, нормативного закрепления рационального порядка приобретения прав на результаты научно-технической деятельности, созданные за счет бюджета.

Движение в этом направлении уже есть. Недавно Правительством России утверждено положение о закреплении и передаче хозяйствующим субъектам прав на результаты научно-технической деятельности, полученные за счет средств федерального бюджета. Однако существенная активизация инновационной деятельности и создание цивилизованного рынка объектов интеллектуальной собственности станут, возможны только в том случае, если в нормативные правовые акты разных отраслей законодательства будут внесены согласованные системные изменения и дополнения, направленные на стимулирование инновационной деятельности. С учетом этого Минобрнауки России совместно с заинтересованными федеральными органами исполнительной власти готовит ряд законодательных инициатив, среди которых проекты федеральных законов «О передаче технологий», «О фондах поддержки науки и инноваций», «О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации с целью стимулирования инновационной деятельности и внедрения в производство наукоемких технологий».

Ожидаемые результаты реализуемых мер – повышение патентной активности, капитализация научных результатов; усиление роли малого и среднего бизнеса в сфере науки и инноваций; существенное расширение масштабов деятельности фондов, осуществляющих прямые и венчурные инвестиции в компании высокотехнологичных секторов.

Четвертая задача – модернизация экономики на основе технологических инноваций. Эта задача должна решаться так, чтобы технологическая модернизация отраслей экономики осуществлялась на основе передовых технологий и интеграции с мировыми технологическими комплексами в интересах обеспечения глобальной конкурентоспособности и формирования в перспективе рынка инноваций для российского сектора исследований и разработок.

Ускоренная модернизация, безусловно, императив. Необходимо содействовать всем формам модернизации: развитию корпоративных научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ; импорту передовых технологий; заказам российскому сектору исследований и разработок, прежде всего, в рамках частно-государственного партнерства. Следует обеспечить доведение до потенциального потребителя информации об исследовательских работах госсектора науки, поощрять участие бизнеса в выборе технологических приоритетов, активизировать разработку мер технического регулирования, проводить политику долгосрочных контрактов в рамках государственных закупок (включая оборонный заказ), осуществлять координацию планов технологической модернизации государственных корпораций.

Важнейшее направление – стимулирование спроса на инновации в предпринимательском секторе. Отнесение на себестоимость расходов корпораций на научно-

исследовательские и опытно-конструкторские работы – одна из мер стимулирования. В этой связи актуальны принятые в данном направлении налоговые новации, вступающие в действие с 2006 года. Принципиально важно дальнейшее развитие налоговых инструментов стимулирования инновационной деятельности, в том числе на основе передового зарубежного опыта. Предполагается внесение изменений в Налоговый кодекс: введение льгот по уплате налога на прибыль, на имущество и НДС. Это льготы для предприятий, занимающихся освоением производства новой техники и технологий, содержащих объекты интеллектуальной собственности, в том числе созданные за счет федерального бюджета.

Идея «корпоративного духа» в образовании: методологический анализ

Арутюнян М.

Идея корпоративного сознания, актуально звучащая в условиях современности, имеет солидную историческую традицию. Сегодня она обретает многомерность и широко проникает в самые разные сферы духовно-практического опыта человечества. Она становится авторитетной и в дискурсивных практиках сферы образования. Повсеместное эмпирическое использование понятия «корпоративный дух» и масштабы практических презентаций феномена «корпоративизма», несомненно, имеют и историческое, и социально-политическое, и культурологическое обоснование. Однако сам факт широкой презентации идеи еще не является показателем глубины ее теоретического осмысления и достаточного методологического обоснования.

Философско-методологический анализ позволяет вскрыть ключевые проблемы корпоративизма как специфической формы коммуникации, прояснить сущность феномена корпоративного сознания в проекции современного образования с позиций критической рефлексии. Современные тенденции развития российского образования, обусловленные, в частности, его включением в Болонский процесс, в механизмы европейской интеграции, возникающие на этом пути, трудности актуализируют значимость такой рефлексии.

Исходная позиция критической рефлексии. Преодоление логики поверхностных значений. Контекст-анализ. Отметим, прежде всего, методологическую несостоятельность поверхностных интерпретаций понятия, ограничивающихся уровнем здравого смысла. При многозначности термина корпорация и понятий, составляющих его семейное родство (Л. Витгенштейн), становится необходимым контекстуальное прояснение используемых смыслов. Методологически некорректными в этом плане представляются крайности ограничения рефлексивной позиции, с одной стороны - уровнем абстрактно-логической интерпретации, а с другой - чисто эмпирической констатации. В практике исследований и функционирования интересующего нас понятия встречаются оба эти ограничения. Философско-методологический контекст-анализ снимает подобные крайности системным видением. Подключает к анализу феномена «корпоративизма» теории среднего уровня - контексты социально-политической, социокультурной, историко-логической, конкретно-исторической, духовно-практической детерминации и интерпретации. Именно в методологически организованном и теоретически корректном дискурсе теорий среднего уровня, как представляется, могут быть глубже проанализированы проблемы современного образования, определены общие пути их решения и обозначены смыслы, содержательно наполняющие эти решения. В том числе смысловые значения идеи корпоративного духа в образовании.

Попытки же экспликации образовательного пространства с ограничительных позиций логики «общего места и поверхностных значений, вне контекст-анализа идеи корпоративизма не позволяют вскрыть главный механизм корпоративного духа образования - его ценностных оснований и действительных идеологических мотивов. Несомненно, такие значимые для понимания и феномена корпоративности, и повседневности, глобальное пронизывает локальное, затрагивает, интересы жизнедеятельности каждого человека. Вместе с тем сама по себе тотальная коммуникация, вовлекающая все человечество в коммуникационные сети, вовсе не означает реальности ее воплощения в духе корпоративной культуры. Жизнь остро ставит сегодня множество вопросов: корпоративной морали, природы ее хронотопа (пространственно-временных границ), разумного этноса корпорации, ее нравственного духа, конкретно-исторических воплощений и общего смысла идеи корпоративизма. Все они задают и очерчивают более общую проблему коммуницирующего Пути человечества. Но она не может быть осмыслена в пределах парадигмы закрытых систем.

Альтернативой закрытому типу духа корпоративизма предстает духовно-практическая традиция методологии корпоративного плюрализма, изначально сориентированная на своеобразную открытость корпоративной системы. Ее содержание (в интересующей нас

проекции образования) раскрывается дискурсом когнитивных практик истории, политологии, социальной философии, логики и истории образования и др., касающихся различных аспектов культурной коммуникации. И далеко не случайно, напротив, вполне закономерно этот дискурс сегодня используется в контексте обсуждения идеи университета.

Идея корпоративного плюрализма как идея университета. По всей вероятности, современные концепты корпоративного плюрализма уходят своими истоками в Средние века и имеют отношение к возникновению в Западной Европе первых университетов. Преподавание наук в XII веке, как известно, считалось ремеслом. Университет в переводе с латинского означает корпорация — совместный творческий труд преподавателей и студентов. Дух корпоративизма означал, прежде всего, творческий потенциал и самостоятельность позиции интеллектуала, его свободомыслие по отношению к властям. Университеты утверждали себя в качестве корпораций, сообществ интеллектуалов, независимых от городов. Три главных признака характеризовали корпоративный университетский дух) внутреннее сотрудничество; автономность по отношению к среде (внешней) независимая интеллектуальная позиция.

Университет, становясь средоточием лучших интеллектуальных сил, постепенно брал на себя многогранные экспертные функции. Обращаясь к королю Карлу VI с известной речью Да здравствует король!, Жан Жерсон, канцлер Парижского университета, в духе корпоративизма своего времени заявлял право и обязанность университета: Говорить правду монарху, Давать советы королю, ибо, чего стоит знание без действия?

Таким образом, с момента образования университетов в Западной Европе появляется сила интеллектуалов, которые, по мнению политолога Ю. Доманьски, берут на себя обязанность экспертов и моралистов. В последующей истории они становятся идеологами третьего сословия и занимают в культурологической переключке времен позицию предтечи вышеназванной концепции корпоративного плюрализма - необходимой составляющей современной либеральной демократии. И именно эта традиция, заявившая себя самостоятельной позицией в методологическом дискурсе идей корпоративистики, оказывается, на мой взгляд, наиболее созвучной онтологии образования, его гуманистической форме и содержанию.

Образование как открытая самоорганизующаяся система. Синергетическое обоснование природы «корпоративного духа». Ключевыми «точками напряжения» развития образования в условиях современности автору представляются: сохраняющаяся доминанта знаниевой парадигмы; прочно утвердившаяся в праксеосфере образования логика абстрактного гуманизма и «методология механизма», реализующая соответствующие приемы работы со сложными самоорганизующимися системами.

Анализ этих проблем и поиски путей их решения вводят в смысловые поля философско-методологических исследований «порядка и хаоса в развитии социальных систем».

Связанные с этим вопросы касаются проблемы технологий включения внутренних механизмов самоорганизации субъектов образования в структуры внешней среды образовательной системы. Тем самым непосредственно выходят на проблематику управления в образовании.

Отметим главное

«Энергия культурного человека, — очень точно подметил О. Шпенглер, - устремлена вовнутрь, энергия цивилизационного - на внешнее». Человек, выстраивая свой исторический Путь, оказался целиком, зависимым от научной рациональности и технологии. Это привело, — как справедливо замечает К. Х. Делокаров, — «к отставанию мира морали от мира науки и мира техники». Заявила о себе и непосредственно проявила себя в этом процессе и традиционная образовательная система. Пытаясь внешне утвердить себя в пространстве мира, человек забывает о «внутреннем», человеческом – морали, нравственных качествах, «забывает о необходимости самоуглубления, самоутверждения, саморазвития». Однако именно эти составляющие ритмов жизни и «музыки мира» способны порождать так называемые «кооперативные эффекты» и «резонансное» взаимодействие, функционирование самоорганизации в «нелинейной среде» сложных систем.

О логике трансформации «организационной» культуры в культуру «корпоративную».

Корпоративную культуру характеризуют открытость, самоорганизация, сложные системные взаимосвязи. Она отличается своего рода универсальностью: вырабатывает механизмы согласования формальных и неформальных отношений; полагает слаженность взаимодействий самых разных подструктур, гибкость реагирования системы на складывающиеся ситуации. Нравственным основанием такой культуры является взаимовыручка и взаимопонимание. Логика коммуникации в корпоративной культуре не допускает позиции «ассимиляции иного». Логика диалога, политолога, дискурса и консенсуса, позиция толерантности способствуют творческой самореализации и выработке совместных значимых решений. В корпоративной культуре проявляется заинтересованность единиц всех уровней в результатах работы в целом. Поощряются креативность, инициативность, обеспечивающие механизмы быстрого перестраивания, трансформации, модернизации и т. п. В корпорации налаживаются механизмы, обеспечивающие развитие, позволяющие управлять изменениями, сохраняя целостность.

Идея «корпоративного университета» активно обсуждается сегодня. Ее дискурс разнопланов. Он включает самые разные, в том числе и приведенные в данной статье, позиции понимания, оценок и способов выражения «духа корпоративизма». Отчасти образы «ностальгии» по этому духу заданы традицией «старого университета».

«Студент» в переводе с латинского — «старающийся углубленно изучать нечто». Это юноша, одержимый жаждой познания, странствующий по свету в поисках лучших университетов, лучших учителей, опыта жизни» Корпоративная культура средневекового студенчества, — заключает О.Ю. Маркова, ссылаясь на первоисточники, — была выше современной, поскольку переход из одного университета в другой считался обычным делом, сама же система образования была универсальна. Бродячий школяр свободолюбив, беден, но весел и жизнерадостен...».

Образ современного студента далек от корпоративного духа университетской традиции. Его доминантным мировоззренческим комплексом все более и более становится индивидуализм. «Зацикленный на себе, он занят самопознанием, переживает неопределенность будущего, одинок, отчужден аполитичен...». Иррациональность и деструкция самости вместе с концентрацией на себе, тревожностью и агрессивностью, - отмечают многие исследователи, - составляют то, что можно назвать акцентуированной личностью современного студента». Образовательный процесс не затрагивает его глубинного, личностного. Он построен на унификации, стандартизации, подведении под общее, схему, модель, закон...

Можно, конечно, не соглашаться с категоричностью приведенных суждений, с контрастами образов предложенной в данной статье критической рефлексии. Однако нельзя не согласиться с наличием явных парадоксов современного образования, затрагивающих самую его суть, его стержень - человеческое в человеке. Нельзя не согласиться и с тем, что идея корпоративной организации образовательных систем - действительное веление времени. Но такая организация может, не вырасти в культуру взаимоотношений, и остаться лишь формой, абстракцией... Может оказаться простой данью моде... Заимствованной идеей... Либо сыграть свою пагубную роль очередной тенденциозной идеологемы... Важен мировоззренческий контекст идеи, ее ценностное наполнение. Вне проекции логики «корпоративного духа» в сложнейшие реалии современной действительности, вне анализа ее в контексте истории, ключевых проблем, противоречий и общечеловеческих забот современности эта идея утрачивает свое сущностное значение. Может угаснуть, так и не став одной из, несомненно, интересных и ключевых идей современности - идеей преодоления старой и становления новой мировоззренческой парадигмы образования.

Программы и приоритеты

Нет нужды доказывать, какое большое значение принадлежит формированию и реализации национальных приоритетов технологического развития в рамках отраслевых целевых программ технологического профиля. Здесь актуальны: ориентация на рынок, развитая система частно-государственного партнерства, поддержка региональных инновационных кластеров. Поиск перспективных направлений, в том числе в рамках апробированного механизма «мегапроектов», о котором уже неоднократно докладывало

Минобрнауки. Сейчас мы переходим к их развитию в масштабные инвестиционные проекты.

Реализация важнейших инновационных проектов государственного значения (ВИП ГЗ) основана на долевым финансировании. За счет федеральной целевой научно-технической программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития науки и техники» на 2002-2006 годы финансируются стадии проведения научных исследований и опытно-конструкторских разработок, а из внебюджетных источников – освоение результатов научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок в производстве и выпуск продукции.

В рамках проектов (период реализации – 3-5 лет) осуществляется полный инновационный цикл. В настоящее время Минобрнаукой финансируются девять проектов. Шесть из них – с 2003 года, остальные – с конца 2004 года. Объем их бюджетного финансирования составляет 2760 млн. рублей (в том числе в 2005 году – 939 млн. рублей, за счет внебюджетного финансирования 3310 млн., в том числе в 2005 году – 1172,5 млн. рублей).

Осуществление предлагаемых мер позволит достичь повышения инновационной активности в экономике, увеличения удельного веса инновационной продукции как в общем, объеме продаж промышленной продукции, так и в ее экспорте.

Основой для уточнения мероприятий действующих федеральных целевых программ технологического профиля и формирования новых целевых технологических программ могли бы стать две базовые широкопрофильные технологические программы: Программа развития научно-технологической базы и Программа трансферта технологий двойного назначения.

В отношении Программы развития научно-технологической базы отмечу следующее. С 2005 года Минобрнауки реализует новую редакцию федеральной целевой научно-технической программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития науки и техники» на 2002-2006 годы. В ее рамках ресурсы сконцентрированы на шести приоритетных направлениях, развитие которых направлено на достижение мультипликативного эффекта в отраслях экономики. (Приоритетные направления развития науки, технологий и техники Российской Федерации в рамках: информационно-телекоммуникационные системы; индустрия наносистем и материалы; живые системы; рациональное природопользование; энергетика и энергосбережение; безопасность и противодействие терроризму.)

Реализация программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития науки и техники» на 2002-2006 годы позволила сформировать систему определения приоритетов государственной поддержки в научно-технологической сфере и обеспечить консолидацию средств федерального бюджета на этих направлениях; отработать механизмы поддержки инновационных проектов на стадиях инновационного цикла «генерация знаний – разработка и коммерциализация технологий»; создать организационную систему, обеспечивающую согласование интересов государства, частного бизнеса и науки в реализации приоритетов технологического развития, включая существенное привлечение внебюджетных средств (до 50% по комплексным инновационным проектам).

Указанные механизмы и инструменты целесообразно использовать в новой разрабатываемой сейчас базовой программе в сфере науки и инноваций – «Научно-технологическая база России» на 2007–2012 годы, обеспечив тем самым преемственность и логическое развитие программ.

В то же время в ходе реализации новой программы планируется обеспечить смещение акцентов по ряду направлений, имея в виду: усиление непосредственного участия бизнеса в конкретизации национальных приоритетов технологического развития и отборе наиболее эффективных научных организаций для выполнения соответствующих научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ; активное стимулирование устойчивых связей между элементами инновационной системы (включая интеграцию вузов, малых научных организаций в систему научно-технических связей); увеличение поддержки формирования негосударственных научных организаций, в том числе через поддержку развития технико-внедренческих особых экономических зон и технопарков.

Финансовые аспекты и основные этапы реализации стратегии

Предложения по финансированию стратегии базируются на объемах финансирования исследований и разработок гражданского назначения, установленных на совместном заседании Совета безопасности, президиума Государственного Совета при Президенте Российской Федерации по науке и высоким технологиям 20 марта 2002 года на период до 2010 года. Они также предусматривают необходимые расходы на поддержку инновационной инфраструктуры. Напомню, что в упомянутом документе было предложено два подхода к финансированию: в ценах текущих лет в виде доли от расходной части бюджета. В качестве полагается реализовать в два этапа: первый этап – 2006-2007 годы; второй – 2008-2010 годы. На первом этапе планируется дальнейшее развитие сектора исследований и разработок, реформирование государственного сектора науки, гармонизация и развитие институтов, влияющих на инновационно-инвестиционный климат. Необходимо также завершить институциональные изменения в сфере использования результатов интеллектуальной деятельности.

Ключевые задачи второго этапа – создание современной целостной инновационной системы, активное позиционирование отечественного сектора исследований и разработок в глобальной экономике, реализация крупных проектов по национальным приоритетам технологического развития в рамках частно-государственного партнерства.

Ожидаемые результаты

В представленном на рассмотрение Правительства России документе мероприятия и соответствующие ресурсы определены на период до 2010 года, но эффекты от реализации Стратегии носят более долгосрочный характер, поэтому она содержит оценки на период до 2015 года.

Первое – это устойчивый рост внутренних затрат на исследования и разработки в случае реализации Стратегии с увеличением доли внебюджетных средств в этих затратах и сектора высшего образования. Второе – это обеспечение притока молодых кадров в сферу науки, увеличение доли российских авторов в общем, числе публикаций в ведущих научных журналах. Третье – динамичный рост удельного веса организаций, осуществляющих технологические инновации, в общем, числе организаций, а также доли инновационной промышленной продукции в общем, объеме ее продаж. При этом ожидается достижение по этим показателям значений, характерных для зарубежных стран с развитыми инновационными системами.

Предложенный в Стратегии подход к решению системной проблемы развития науки позволит обеспечить: создание базиса для устойчивого экономического роста в средне- и долгосрочной перспективе; создание условий для роста во всех отраслях экономики, использующих результаты интеллектуальной деятельности.

	Объем бюджетных средств	Возвращается в виде налогов	
		до 2006 г.	к 2010 г.
ЗАО «НТ-МТД»	400	97,8	1012,8
ОАО «Унихимтек»	400	392	1891
ИК РАН	460	32	963,6

Основными принципами финансирования реализации стратегии являются опережающий рост бюджетных расходов на фундаментальные исследования как безусловное обязательство государства, и развитие ключевых элементов инновационной инфраструктуры. В отношении прикладных разработок отмечу, что в целом при учете всех источников финансирования мероприятий стратегии значительная доля средств придется на реализацию национальных приоритетов технологического развития.

Стратегию в области развития науки и инноваций предприме конкретные проекты и программ возможностей экономики, основанной на знаниях, повышение качества «человеческого капитала».

Уместно подчеркнуть, что около года Стратегия была открыта для обсуждения представителями заинтересованных научных и деловых кругов. Минобрнауки был проведен

ряд экспертиз этого документа, а также дискуссий по принципиальным вопросам стратегии, в которых приняли участие федеральные органы исполнительной власти, научное сообщество и бизнес. Одновременно велась практическая работа по всем перечисленным выше направлениям, включая разработку нормативно-правовых актов. Представленный Правительству проект стратегии значительно переработан и дополнен. В нем учтены наиболее существенные замечания и предложения.

Корпоративная культура как фактор конкурентоспособности вуза

Тюннинков Ю.,
Мазниченко М.

Во многих сферах жизни современной России большую популярность приобретают такие понятия, как "коучинг", "менеджмент", "маркетинг", "портфолио" и т.п. В ряду "модных" понятий стоит и "корпоративная культура". "Корпоративный университет", "корпоративная культура университета" становятся темой обсуждения на научно-практических конференциях, на страницах педагогической прессы, в т.ч. и журнала "Высшее образование в России". "Корпоративная культура" фигурирует и в стратегических программных документах некоторых вузов.

Что это - непродуктивное терминологическое заимствование, которое лишь засоряет педагогическую науку и практику, или...? Мы убеждены, что обращение к проблеме корпоративной культуры вуза - это теоретическая и практическая необходимость, отвечающая современным реалиям; это парадигмальный поворот, связанным с формированием принципиально новых условий функционирования вуза как самостоятельной конкурентоспособной организации, обеспечивающей современный уровень и качество подготовки специалистов.

В организации могут присутствовать идеология и миссия, ценности, установки, убеждения, нормы поведения (те параметры, которые обычно относят к компонентам корпоративной культуры), однако если они не "работают" на эффективность и конкурентоспособность организации или же имеют отрицательный вектор влияния, то следует говорить либо об отсутствии корпоративной культуры, либо о наличии корпоративной антикультуры. Корпоративная культура, на наш взгляд, это культура, "работающая" на эффективность и конкурентоспособность организации.

К обязательным элементам корпоративной культуры, в т.ч. и корпоративной культуры вуза, следует отнести: собственную идеологию, адекватную потребностям конкретной организации; специально культивируемые ценности, создающие консолидирующий эффект; корпоративную установку членов организации, которая обеспечивает ее коммуникационное единство; определяющие организационный каркас корпоративной культуры. Содержательное на пополнение этих компонентов в значительной мере обусловлено особенностями конкретного вуза (одно- или многопрофильное", отрасли подготовки, специфика профессорско-преподавательского состава и студенческого контингента, соотношение бюджетного и внебюджетного источников финансирования и др.).

Корпоративная культура вуза включает следующие уровни:

1. Корпоративная культура профессионально-педагогического сообщества. Ее выражением служат реализуемые большинством педагогов ценности и нормы, а также тип профессионального мышления, обусловленный, кроме прочего, особенностями определенного социума и исторической эпохи. В последнее время для вузов характерен такой феномен, как субкультура профессорско-преподавательского состава. Она может иметь как позитивную (например, увлеченность всего состава кафедры определенной педагогической идеей, коллегиальные, "на равных" отношения со студентами), так и негативную (например, панибратство в общении со студентами, пассивное отношение к исследовательской, воспитательной или общественной работе) направленность.

2. Корпоративная культура отрасли подготовки специалистов. Данная культура не всегда функционирует в вузе в явном виде, однако ее присутствие необходимо. И, прежде всего потому, что подготовка квалифицированного специалиста определенной отрасли предполагает формирование у него готовности входить в корпоративную культуру своего предприятия, а также проектировать и формировать ее. Если студент уже в процессе обучения в вузе приобщается к нормам и ценностям корпоративной культуры предприятий той отрасли, в которой он будет

работать, процесс профессиональной адаптации будет проходить намного проще. Кроме того, будущему специалисту станет легче пройти конкурсный отбор на престижные предприятия, так как такой отбор в большинстве случаев включает оценку того, насколько кандидат "соответствует"... Как правило, корпоративная культура отрасли подготовки имеет региональную специфику, которую также необходимо учитывать в вузе. Одной из функций вуза может стать его функционирование в качестве корпоративного университета для одного или нескольких предприятий отрасли. Если вуз имеет региональную значимость, специализируется на какой-либо конкретной отрасли подготовки, он вполне может осуществлять переподготовку и повышение квалификации кадров, разрабатывать научные проекты для "своих" организаций, создавать банки информационных данных по отрасли, участвовать в проектировании и формировании корпоративной культуры предприятий, разрабатывать программы их развития, участвовать в обучении персонала и т.д.

3. Корпоративная культура профессионального сообщества ученых. Университет - это, как правило, еще и научно-исследовательский центр. Приобщая студентов и преподавателей к исследовательской деятельности, вуз формирует у них научный эпос - культуру, отвечающую современному состоянию науки и нормам научного сообщества конкретной страны. В современных условиях ведущей ценностью корпоративной культуры "сообщества ученых" является конкурентоспособность: необходимо приучать студентов и преподавателей не только проводить исследования, но и прогнозировать их востребованность, максимально использовать их результаты, получая финансовую прибыль.

4. Корпоративная культура вуза как образовательного учреждения. Вуз является составной частью российской системы образования и одновременно мирового образовательного пространства, поэтому его корпоративная культура должна как учитывать тенденции отечественного и мирового образовательного процесса, так и демонстрировать имидж университета, его отличие от других вузов подобного профиля.

5. Описанные уровни переплетаются, представляя собой синергетическую систему, развитие которой происходит через самоорганизацию. Последняя осуществляется через взаимодействие формальных и неформальных, упорядоченных и стихийных компонентов корпоративной культуры на каждом из уровней и через взаимовлияние различных уровней. Так, стихийно возникший конфликт студенческой группы с преподавателем приводит его к поиску более эффективного стиля общения со студентами, новых педагогических методик и технологий; стихийно возникшая на факультете традиция побуждает администрацию вуза к принятию продуктивных управленческих решений.

Корпоративная культура вуза может также рассматриваться как совокупность корпоративных культур факультетов. Если вуз многопрофильный, то различия в корпоративных культурах факультетов могут быть значительны. На каждом факультете, как правило, складываются свои традиции, особенности взаимоотношений, нормы поведения и др. Так, в СГУГиКД особенная корпоративная культура сложилась в Институте туристского бизнеса, Инженерно-экологическом институте, Социально-педагогическом институте на отделениях иностранных языков, историко-филологическом и других. Наиболее яркими проявлениями корпоративной культуры отделения иностранных языков являются: ежегодное проведение недели иностранных языков с концертной программой, в которой обязательно участвуют студенты всех групп и преподаватели; стиль одежды студентов и преподавателей (строгий, интеллигентный, мужчины - обязательно в галстук); оформление аудиторий, в которых проходит большинство занятий (картины, в т.ч. и выполненные самими студентами и преподавателями, книги, ковровые покрытия); особенности взаимоотношений студентов с преподавателями (как правило, коллегиальные, так как большинство преподавателей - молодые специалисты, недавно окончившие университет).

Остановимся подробнее на элементах корпоративной культуры вуза

Корпоративная идеология представляет собой "рационально обоснованную систему идей" (К. Мангейм), определяющих развитие вуза-корпорации, а также сознание и поведение его членов. Идеология включает в себя стратегические идеи, касающиеся социокультурной миссии, корпоративной философии университета в целом, которые конкретизируются на разных уровнях: студентов, преподавателей, администрации вуза, институтов, факультетов и кафедр. Это могут быть идеалы-цели, базовые представления студентов и преподавателей: о коллективе, его формальной и неформальной структуре, о "хорошем" вузе, "идеальном" преподавателе, "идеальном" студенте, "идеальном" ректоре, о способах разрешения конфликтов, принятия решений, о предпочитаемом стиле общения, мотивах деятельности и др. Корпоративная идеология обязательно должна отражать специфику вуза и включать уникальные идеи, "ноу-хау". Одна и та же идеология может быть эффективной в одном вузе и вредной в другом.

Учитывая специфику Сочинского государственного университета туризма и курортного дела как, с одной стороны, "работающего" на нужды курортного региона, ориентированного на туристическую отрасль, а с другой - как вуза с ярко выраженным педагогическим профилем подготовки, в качестве "философии" вуза у нас определена "педагогизация подготовки специалистов туристической отрасли" и "курортная (рекреационная) педагогика", направленная на решение воспитательных задач через развлекательную деятельность, с преобладанием методов косвенного педагогического воздействия (юмор, конструктивная манипуляция и др.). Выражением этой идеи и одновременно средством ее достижения служит широкое развитие в университете КВН-овского движения.

Следует подчеркнуть, что корпоративная идеология не должна навязываться администрацией вуза, это должна быть идеология, "естественно выросшая" на почве потребностей, интересов, ценностей и установок студентов и преподавателей и умело направленная на повышение конкурентоспособности вуза. Корпоративная идеология постоянно находится в стадии созревания, разработки, в чем выражается ее инновационная направленность - постоянный поиск более эффективных идей. Синергетизм корпоративной идеологии заключается в том, что, зародившись на одном из уровней корпоративной культуры (например, на уровне отдельной кафедры), она подталкивает развитие других уровней. Корпоративная идеология обязательно должна быть сбалансированной, представляя собой диалектику интересов государства (если вуз государственный), администрации вуза, преподавателей и студентов, а также различных структурных подразделений.

Кроме того, если идеология вуза претендует на статус корпоративной, она должна отличаться некоторой амбициозностью (это повышает конкурентоспособность вуза), т.е. одним из ее элементов должна быть позитивная мифология ("Наш вуз - лучший в регионе", "Мы обеспечиваем высокое качество образования", "У нас самые лучшие студенты" и т.д.).

В основе корпоративной культуры вуза лежат базовые ценности, выразителями которых являются внешние атрибуты: ритуалы, символы, традиции, знаки, девизы и др.

Анализ базовых ценностей как отечественных, так и зарубежных организаций показывает, что консолидирующий эффект обеспечивают такие ценности, как профессионализм, компетентность, самореализация, инициативность, ответственность, гибкость, коллективизм (умение работать в команде), креативность, здоровый образ жизни. Такие ценности необходимо целенаправленно культивировать. Корпоративная культура каждого конкретного вуза имеет свой специфический набор ценностей, отражающих ее уникальность. Так, в крупных университетах с развитой экспериментальной, материально-технической базой, сложившимися научными школами системообразующими являются ценности, связанные с ориентацией всего университетского сообщества (включая студентов, аспирантов, преподавателей) на научные достижения мирового уровня (например, МФТИ, МГТУ им. Н.Э. Баумана). В качестве системы образующих могут выступать также специфические ценности отрасли подготовки (например, в вузах, готовящих геологов, система образующими могут быть ценности упорства, мужества, умения преодолевать

лишения и отсутствие комфорта; в педагогических же вузах в качестве таковых могут выступать общение и профессиональное творчество).

Корпоративные ценности вуза предполагают баланс собственно организационных (вуза как самостоятельной организации), социальных (отраженных в государственной образовательной политике), отраслевых (отрасли подготовки), профессиональных (ценности профессионального педагогического сообщества), социально-групповых (студенчества и преподавателей как социальных групп) и личностных ценностей, а также баланс "больших" и "малых" ценностей, ценностей корпоративной культуры отдельных кафедр, факультетов и общеуниверситетских ценностей.

Корпоративные ценности можно культивировать только при наличии соответствующей установки членов организации, выражающейся в наличии у них определенных свойств и личностных качеств. К ним следует отнести духовную свободу, позволяющую планировать успех каждого члена вуза, доверие, креативность, инновационную активность в сочетании со способностью следовать определенным правилам игры, волю и энергию, ответственность, адекватную рефлексии и самооценку, конкурентоспособность внешнюю и внутреннюю, интерес к общей динамике развития вуза, заинтересованность в нем, высокую мотивацию достижений, можно даже сказать, некоторую амбициозность в сочетании с коллективизмом; любовь и интерес к своему делу. Если у некоторых членов организации эти качества недостаточно развиты, их необходимо целенаправленно формировать, без них невозможна корпоративность. Так, например, высококомпетентный специалист при отсутствии доверия не может принести необходимой пользы коллективу.

Корпоративная идеология и ценности транслируются с помощью определенных механизмов функционирования корпоративной культуры, определяющих ее организационный каркас:

➤ Механизм высокой координации действий. Он выражается в полноте охвата всех членов студенческо-преподавательского сообщества, скоординированное организационных решений и действий; реализуется в рамках постоянных и временных, формальных и неформальных групп, создаваемых для решения конкретных проблем.

➤ Механизм ответственной зависимости. Он "запускается" созданием ситуаций взаимозависимости, когда все равны относительно достигаемого результата, и авторитет, статус в коллективе не играют особой роли (нет "священных коров"). Этот механизм сложно реализовать в учебной деятельности (здесь, как правило, большая ответственность за результат возлагается на студента). "Запускать" механизм ответственной зависимости лучше во внеучебной (создание команд из числа студентов и преподавателей для подготовки определенного мероприятия) и научно-исследовательской (совместное выполнение грантов, хоздоговоров студентами, аспирантами, преподавателями) деятельности.

- Мотивационные механизмы, направленные на развитие стимулов и мотивов инновационных преобразований, соблюдения трудовой дисциплины, улучшения качества обучения, роста профессионализма, самосовершенствования и др.
- Механизмы обеспечения высокого качества труда (применительно к вузу это механизмы обеспечения высокого уровня подготовки специалистов). Уникальность Социально-педагогического института в структуре СГУТиКД состоит в том, что он выполняет по отношению к другим институтам роль "педагогизирующей среды", обеспечивающей повышение психолого-педагогической квалификации преподавателей в части педагогических технологий, форм, методов, приемов.
- Механизмы создания особого корпоративного климата в университете в целом и в отдельных студенческих группах, на кафедрах и факультетах, предполагающего доверие, взаимоконтроль, обмен опытом, увлеченность делом, стабильность, чувство защищенности, безопасности и др. Специалисты отмечают, что корпоративный климат не следует сводить к позитивным межличностным отношениям (к примеру, если в коллективе сложились слишком тесные межличностные отношения, становится неудобным сделать замечание, разделить

ответственность и др.). Корпоративный климат - это, прежде всего конструктивный климат, способствующий достижению высоких результатов труда.

* * *

Перейдем к процедуре и принципам проектирования корпоративной культуры

Принцип двойственности. Корпоративная культура вуза выступает не только объектом проектирования, но и проектной основой для построения образовательного пространства вуза, включая организацию образовательного процесса, воспитательной работы, выбор стратегий взаимодействия преподавателей со студентами, форм, методов, технологий обучения и воспитания. Кроме того, корпоративная культура определяет роль и статус университета в культурно-образовательном пространстве региона.

Этот принцип выражается также в двойственности роли корпоративной культуры по отношению к университету. Как правило, корпоративная культура организации служит средством повышения конкурентоспособности ее продукта. Корпоративная культура вуза не только выступает в этом качестве - она представлена в самом продукте, т.е. в выпускнике, студенте, который одновременно является и продукте деятельности вуза, и носителем его корпоративной культуры.

Принцип "от внешнего к внутреннему". Корпоративная культура любой организации имеет два пласта: внутренний (миссия организации, ценности, идеалы, нормы, установки, взгляды и убеждения, базовые представления ее членов и др.) и внешний (стандарты работы, стиль поведения, одежды, традиции, обычаи, ритуалы, мероприятия, символы, процедуры, язык, анекдоты, слухи и др.). Эти два пласта, безусловно, взаимодействуют между собой, и изменения в одном пласте приводят к преобразованиям в другом.

Как правило, в любом вузе имеют место некоторые уже сложившиеся элементы корпоративной культуры. При проектировании мы их развиваем, корректируем или даже в корне изменяем. Изменить внутренний план сложившейся культуры за достаточно короткое время при сохранении имеющегося кадрового состава практически невозможно. Для этого требуется довольно длительный период. Поэтому при проектировании корпоративной культуры вуза необходимо воздействовать на ее внешние проявления, идти "от внешнего к внутреннему". При этом очень важно, чтобы внешние проявления постепенно приобретали для членов организации определенный смысл и ценность, соответствующие вводимой корпоративной культуре.

Например, мы хотим приобщить студентов и преподавателей к чтению профессиональных журналов, сформировать информационную активность как компонент корпоративной культуры. Для этого вводим в жизнь вуза такое новшество, как еженедельное проведение рейтингов популярности статей в профессиональных журналах. Преподаватель на семинарском занятии кратко аннотирует статьи какого-либо журнала, а студенты оценивают каждую статью в баллах по определенным критериям (практическая полезность, интересный стиль изложения и т.д.). Такие же оценки с обсуждением среди преподавателей проводятся на методических семинарах. Или же мы хотим повысить среди членов вузовской корпорации статус определенной профессии (это особенно актуально для педагогической профессии), для чего предлагаем студентам данного профиля оригинальный стиль одежды (например, юношам носить пиджаки и галстуки или ввести в одежду символ - значки, галстуки). Постепенно у студентов будет возникать чувство гордости за свой факультет и свою профессию.

Принцип опережающих действий. Корпоративная культура должна проектироваться таким образом, чтобы предупредить нежелательные ситуации, отклонения в поведении. Так, чтобы предупредить возможный конфликт студентов с преподавателем, другие преподаватели и администрация вуза предварительно создают у студентов позитивную установку по отношению к данному преподавателю, подчеркивая его достоинства (глубину и научность лекций, доступный стиль изложения, оригинальность и креативность и т.д.).

Опережающие действия используются не только для предупреждения нежелательных ситуаций, но и с целью "подготовки почвы для будущего". Так, студент первого курса неизбежно станет пятикурсником, выпускником вуза, а это предполагает смену роли и позиции (увеличение доли самостоятельной, в т.ч. исследовательской, работы, вхождение в

профессию и т.д.). Чтобы адаптация в новой роли прошла успешнее и быстрее, его нужно уже с первого курса готовить к положению пятикурсника: приобщать к исследовательской деятельности, учить самостоятельной работе, готовить к выбору специализации и т.д. Кроме того, достаточно часто, окончив вуз, студенты остаются его членами, но уже в другой страте - аспиранта или преподавателя.

Принцип "естественного созревания". В практике советского государства имелся богатый опыт "насаждения" определенных культурных норм, традиций, способов поведения (достаточно вспомнить соцсоревнования, грамоты, пионерскую, комсомольскую, партийную организациям др.). Как правило, следование им было в большинстве случаев внешним, а их личностный смысл не осознавался. Этот опыт говорит о том, что корпоративная культура в вузе не должна насаждаться. Исходной позицией для ее проектирования должны быть сложившиеся традиции, потребности, ценности и установки студенческо-преподавательского сообщества.

Всем известна, дурная привычка студентов делать надписи на столах, стенах и др. Как бороться с ней? В данном случае при проектировании корпоративной культуры мы должны! скорректировать внешнее выражение этой привычки, сохранив лежащую в ее основе потребность. Например, установить в вузе специальную доску (можно и стол), на котором все желающие будут оставлять памятные надписи. Другая распространенная традиция шпаргалок, обмена ими имеет в своей основе потребность в безопасности (со шпаргалкой спокойнее на экзамене), во взаимопомощи (обмен шпаргалками). Для реализации этих потребностей можно внедрить другие традиции, например оказания помощи студентам друг другу при подготовке к экзамену, "пробных экзаменов" (студент пробует сдать экзамен, например, за две недели до сессии, чтобы выявить свои недочеты), составления конспектов-шпаргалок для подготовки к экзаменам и др. Некоторые студенты используют вызывающий внешний вид (одежда, прическа), чтобы привлекать внимание. В основе такой особенности поведения лежит потребность в самоутверждении, опираясь на которую, можно внести соответствующие коррективы: ввести определенный стиль одежды, отличающий студентов данного вуза (при этом можно использовать яркие цвета, оригинальные аксессуары).

В студенческой среде имеют место традиции, привычки, поведенческие стереотипы, например поздравлений с днем рождения, совместного проведения праздников, подготовки к экзаменам, которые следует не корректировать, а развивать. Таким образом, при проектировании корпоративной культуры необходимо выявить уже имеющиеся ее элементы и определить, как их можно использовать в соответствии с целями проектируемой корпоративной культуры; выбрать наиболее эффективно работающую субкультуру и использовать ее в качестве исходной позиции проектирования.

Принцип баланса. При проектировании корпоративной культуры вуза необходимо соблюдать баланс входящих в нее субкультур - студенческой и преподавательской, исследовательской, профессиональной и учебной, корпоративных культур различных институтов, факультетов и кафедр, формальных и неформальных способов выражения корпоративной культуры, интересов администрации вуза, студентов и преподавателей, государственного и регионального социального заказа и т.д. Так, например, если в корпоративной культуре вуза будет преобладать только учебная направленность, то может снизиться конкурентоспособность выпускаемых специалистов на рынке труда; если предпочтение будет отдаваться отраслевой корпоративной культуре, пострадает качество обучения, научно-исследовательская деятельность.

* * *

Как проходит процедура проектирования корпоративной культуры вуза? Анализ исследований по этим проблемам показывает, что первым шагом должно быть определение миссии и ценностей вуза. Здесь сразу же возникает вопрос: кем должна определяться миссия вуза и как сделать, чтобы эта миссия не осталась "на бумаге", а была принята большинством студентов и преподавателей? "Снизу" или "сверху" она должна определяться? На наш взгляд, и снизу, и сверху. Преподаватели, студенты, администрация вуза могут разработать несколько возможных вариантов миссии, которые в процессе формирования корпоративной культуры будут скорректированы, а затем определен наиболее подходящий. Кроме того,

следует отметить, что миссия вуза, так же, как и корпоративная культура в целом, имеет уровневую организацию: роль вуза в регионе, в государственном образовательном пространстве, по отношению к другим вузам, к студентам, преподавателям, жителям региона. Поэтому определению миссии вуза должно предшествовать выявление места университета в культурно-образовательном пространстве региона. Кроме того, при определении миссии необходимо учесть социальный заказ, ведущие ценности вуза. Так, например, при проектировании корпоративной культуры СГУГиКД мы учитывали:

1) социальные ценности демократического общества: свобода, выбор, гуманизм, равенство, открытость, кооперация, согласие;

2) социальные ценности, диктуемые переходом к рыночным отношениям: конкурентоспособность, мобильность;

3) отраслевые ценности туристической отрасли: ориентация на клиента, креативность, высокое качество обслуживания, коллективизм (умение работать в команде), мобильность, ответственность;

4) ценности, отражающие специфику г. Сочи как курортного региона: здоровый образ жизни, толерантность;

5) ценности студенческого сообщества: общение, свобода, материальное благополучие и др.;

б) ценности педагогического сообщества, отраженные в гуманистической педагогической парадигме: гуманизм, демократичность, ориентация на личность обучаемого, творчество;

7) личностные ценности членов вузовской корпорации: самореализация, самоутверждение, здоровье, жизненное благополучие и др.

Следующий проектный шаг - оценка наличного состояния и ценностей корпоративной культуры. Как правило, в вузе уже сложились некоторые элементы корпоративной культуры, которые обязательно должны учитываться и на которые необходимо опираться. Самое важное - выявить имеющиеся ценности, потребности, установки, стереотипы студентов, преподавателей, администрации вуза.

Далее - определение круга задач, для решения которых формируется корпоративная культура. Проектируются стратегические задачи развития вуза: повышение его конкурентоспособности, улучшение качества профессиональной подготовки, конкурентоспособности выпускаемых специалистов на рынке труда, создание позитивного имиджа вуза, привлечение абитуриентов, развитие вуза (открытие новых специальностей и специализаций), приобретение средств для развития вуза (путем выполнения грантов, открытия внебюджетных специальностей, предоставления платных услуг предприятиям отрасли, заключения договоров и т.д.).

Исходя из стратегических задач, проектируются тактические задачи на разных уровнях:

- "университет- студенты": оказание помощи студентам в адаптации к условиям вузовского обучения; профессиональная идентификация; самореализация; повышение качества обучения, развитие его творческой направленности обучения; профессиональное самовоспитание, самопроектирование; создание благоприятного психологического климата в студенческих группах;
- вхождение в профессиональную среду;
- повышение социально-профессионального статуса; продуктивное разрешение конфликтов;
- "университет- преподаватели": повышение качества преподавательской деятельности, усиление ее исследовательской направленности; формирование благоприятного психологического климата в профессорско-преподавательском коллективе; самореализация; продуктивное разрешение конфликтов.

Следующий проектный шаг - выбор средств для решения поставленных задач. В качестве таких средств могут выступать: традиции, обычаи, ритуалы вуза и отдельных факультетов, вузовская "мифотека", лозунги, девизы, символы, профессиональный язык (введение в тезаурус студентов и преподавателей определенной лексики); корпоративные мероприятия; коррекция не соответствующих корпоративным ценностям стандартов,

стереотипов поведения, базовых представлений студентов и преподавателей; введение определенных норм и правил, стандартов поведения, изменение внешней формы осуществления конкретных процедур (проведения ученых советов, заседаний кафедр и собраний трудового коллектива, подписания деловых бумаг, разрешения конфликтов и т.д.); поощрение определенного стиля одежды, поведения, общения, создание имиджа преподавателей и студентов данного университета и др.

Формирование корпоративной культуры - актуальная задача каждого вуза, стремящегося к плодотворной и полноценной жизни в современной конкурентной среде.

Стандартизация как фактор конкурентоспособности высшего образования

Рубин Ю., А.
Емельянов А.

"Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ГОС ВПО) прочно вошли в повседневную жизнь вузов. Введение в первой половине 90-х годов прошлого века ГОС фактически означало не начало стандартизации содержания российского высшего образования, а всего лишь легитимацию идеи государственной стандартизации. Ведь унификация учебных планов в советский период была ничем иным, как "неофициальной" стандартизацией содержания образования, доведенной до состояния почти полного единообразия образовательных программ по каждой из специальностей ВПО.

Ныне действующие ГОС ВПО второго поколения утверждены в 2000 году. В 2005 году все они были упорядочены в соответствии с новым Перечнем направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования.

Введение второго поколения ГОС позволило решить две важные задачи:

- 1) уменьшить общее число направлений подготовки и специальностей;
- 2) увеличить степень свободы вузов при составлении своих учебных планов за счет увеличения доли времени, отводимого на дисциплины специализаций, элективные, региональные и факультативные компоненты стандарта.

Между тем действующие ГОС ВПО имеют недостатки, поскольку принципы, заложенные в них, обладают внутренне противоречивой природой. Идеология стандартизации опирается на российские традиции и не учитывает мировой опыт, современные международные тенденции, складывающиеся в условиях глобализации образования.

В российских госстандартах слабо отражаются приоритеты государственной политики в образовании, принципы взаимной социальной ответственности участников рынка образовательных услуг. А главное - практическое применение ГОС ВПО в качестве нормы, директивно заданного коридора порядка в образовании, элемента правил игры и рамок суверенитета образовательных учреждений не способствует повышению конкурентоспособности российских вузов на внутреннем и внешнем рынках образовательных услуг.

В процессе создания макета нового образовательного стандарта необходимо дать ответы на следующие вопросы.

Кому и для чего нужен стандарт (или стандартизация) в новых российских условиях? Что является объектом стандартизации? Кто, что и кому из участников образовательного процесса должен гарантировать в нашем государстве с помощью образовательных стандартов ВПО? Каким образом новый стандарт мог бы обеспечить академическую мобильность студентам, а также включение России и российских вузов в мировой рынок образовательных услуг?

Действительный статус и практическое значение стандартов

Стандарт в широком смысле слова - это образец (эталон, модель или другой аналог), который принимается за исходный для сопоставления с ним других объектов по набору признаков или параметров, о которых можно договориться как об обязательных. Стандартом является нормативный документ по стандартизации, устанавливающий комплекс норм, правил, требований к объекту стандартизации и утвержденный компетентным органом. Стандартизация - это процесс установления и применения стандартов. Определение, данное Международной организацией по стандартизации (ISO): "Стандартизация - установление и применение правил с целью упорядочения деятельности в определенной области на пользу и при участии всех заинтересованных сторон, в частности, для достижения всеобщей оптимальной экономии при соблюдении функциональных условий и требований техники безопасности".

Объектами стандартизации могут быть материально-технические предметы (продукция, эталоны, образцы веществ), нормы, правила, требования организационно-методического и общетехнического характера. Стандарты распространяются на все сферы человеческой деятельности: науку, технику, промышленное и сельскохозяйственное производство, строительство, транспорт, здравоохранение, образование и т.д.

Стандарты в экономике и предпринимательском бизнесе исторически возникли первоначально на уровне межфирменных соглашений - для создания обобщенных моделей взаимодействия, которые базировались бы на взаимной и многосторонней ответственности участников экономической деятельности и, в свою очередь, формировали бы основу добросовестного делового поведения. Критерии добросовестности и ответственности были основными элементами качественной и количественной определенности стандартов на стадии зарождения стандартизации как институционального явления, призванного упорядочить жизнь. Разрешение противоречий между конкурентами, равно как любые индивидуальные и общественные оценки результатов их деятельности, перемещались в плоскость соответствия их действий принятым и признанным стандартам.

Наличие стандартов рождает у любых субъектов экономики и предпринимательского бизнеса стандартные представления об объектах, направлениях, содержании, технологиях, организации и управлении деятельностью. Поэтому стандарты служат и исходной основой администрирования деятельности, и важным инструментом укрепления конкурентоспособности на базе следования принципам ответственности и добросовестности. В этом случае необходимость безусловного следования требованиям стандартов оказывается невыгодным для организаций, имеющих слабые конкурентные позиции, но выгодным для организаций, обладающих конкурентными преимуществами в отдельных аспектах деятельности или в данной сфере деятельности целиком.

Экономические субъекты договариваются между собой о взаимопонимании и о следовании определенным нормам, которые признаются и принимаются для использования всеми участниками такой договоренности. Многие стандарты лежат в основе этических норм и формального права. Например, перечень организационно-правовых форм российского предпринимательства представляет собой стандартный перечень разрешенных видов предпринимательских фирм с использованием модели юридического лица. Здесь мы имеем дело со стандартом, в правовой форме выражающем сведения об одном из важных компонентов содержания предпринимательского бизнеса.

Заметим, что за рубежом применяемые стандарты далеко не всегда имеют государственный статус и утверждаются не только государственными организациями, но и признанными общественными агентствами (комитетами, ассоциациями). Между тем в России стандартизация является, как правило, делом государства, а образовательные ГОС вообще утвердились в массовом сознании как синонимы инструментов всякой стандартизации в данной сфере.

В России десятки лет существует Государственный комитет (служба, агентство) по стандартизации, деятельность которого в основном направлена на стандартизацию продукции производств (машиностроения, сельского хозяйства, пищевой промышленности, медицинского приборостроения и др.), а также соответствующих технологических процессов. Основные документы, выпускаемые Госстандартом, - ГОСТы.

Особенность любого ГОСТа - это свойства и параметры, которые можно численно определить и измерить. Поэтому далеко не все стандарты попадают в категорию ГОСТ. Например, "Правила движения по автомобильным дорогам России" - это стандарт для автомобилистов различных ведомств, владельцев автомобилей и автоинспекции, но ГОСТом эти правила не являются. То же самое можно сказать про стандартные методики лабораторной диагностики в медицине, методики лечения различных заболеваний. Государственный образовательный стандарт также не является ГОСТом.

Образовательные стандарты могут трактоваться как инструменты добросовестного и ответственного поведения участников рынка образовательных услуг. Такие стандарты необходимы всем четырем категориям участников образовательного процесса:

- государству, чтобы осуществлять конституционные гарантии на получение гражданами образования соответствующего уровня и качества, с обеспечением компетенции по конкретному направлению профессиональной деятельности выпускникам вуза;
- гражданам государства, чтобы получить именно те профессиональные знания, умения и навыки (а также компетентность по соответствующим вопросам), которые дадут им конкурентные преимущества при трудоустройстве;
- образовательным учреждениям (вузам), чтобы иметь право на осуществление образовательной деятельности, в том числе и за рубежом;
- работодателям, чтобы отличать направления, специальности, специализации, квалификацию и компетентность выпускников вузов при подборе кадров, а также ранжировать выпускников вузов в соответствии с тем, насколько добросовестно и ответственно - в том числе и по отношению к ним самим - работает данный вуз.

В России образовательный стандарт имеет государственный статус. Это значит, что все гарантии содержания в образовании принимает на себя именно государство. Если специалист, закончивший российский вуз, предъявляет работодателю диплом и вкладывает к нему, то из диплома следует, что он в течение пяти лет обучения в вузе приобрел квалификацию (например, информатика экономиста) по конкретной специальности, скажем, по "Прикладной информатике (в экономике)". И специальность, и квалификация стандартизованы государством, т.к. они названы в соответствующих ГОС ВПО; иные наименования использовать нельзя. Из приложения к диплому видно, что за время обучения в вузе этот специалист изучил не менее 70 дисциплин, причем порядка 45 дисциплин и их дидактическое содержание - обязательно установлены ГОС. Государственные гарантии в области содержания образования распространяются и на специализации.

В странах с рыночной экономикой образовательные стандарты, как правило, либо выполняют сугубо ориентирующую функцию (например, в Великобритании), либо заменяются аннотированными каталогами.

Во многих странах образовательные стандарты как таковые отсутствуют вообще, как, например, в США. Тем не менее, если выпускник Массачусетского технологического института (MIT) при устройстве на работу предъявляет работодателю диплом, где написано, что он бакалавр или магистр в какой-то области, то у работодателя нет сомнений, что это действительно так. Причем если это бакалавр, то из документов об образовании следует, что число дисциплин, которые определяют "лицо" - квалификацию и компетенции, порядка 12. При этом принимается во внимание, что выпускник успел изучить и иные учебные дисциплины, в том числе и те, в освоении которых воплотились его персональные образовательные потребности.

Спрашивается, а как показать работодателю компетентность выпускника небольшого вуза какого-то штата (одного из тысяч вузов США), который приобретает аналогичную профессию для деятельности в той же области, что и выпускник MIT? Когда нет государственных стандартов, для обоснования компетентности выпускника образовательного учреждения используются разные приемы, среди которых доминирует общественная аккредитация вуза или специальностей (направлений подготовки) в вузе.

Главная задача, возникающая в процессе общественной (профессиональной) аккредитации, состоит - так же, как в случае со стандартами, - в обеспечении гарантий ответственной и добросовестной работы по определенным правилам. В основе таких правил лежат критерии и признаки, характеризующие уровень, качество образования и компетентность выпускников.

Аккредитация вуза, специализированная и институциональная, проводится в США и в большинстве стран Западной Европы компетентными общественными органами: ассоциацией договорившихся между собой вузов, специализированным агентством, уполномоченным на проведение аккредитации, либо просто крупным и авторитетным университетом. Этот орган должен вынести аккредитационное решение (или освидетельствовать вуз): насколько учебный процесс, его качество, состав образовательной программы по конкретному направлению, а также компетентность выпускников

соответствуют эталонам, нормам и правилам, принятым в государстве, в конкретной ассоциации вузов или в конкретном авторитетном университете.

Результатом такого освидетельствования является не только документ, но и констатация определенного уровня добросовестности и ответственности в работе вуза. Итак, отношение к выпускнику аккредитованного вуза формируется на основе сравнения выданных данному вузу аккредитационных оценок с оценками других вузов, проводящих обучение по данному направлению и уже прошедших аккредитацию в том же агентстве. Тогда аккредитационное решение является признаком стандартизации образовательной деятельности.

Мы можем сослаться еще на один специфический прием стандартизации, применяемый вузами многих стран с рыночно ориентированной экономикой, а именно - франчайзинг, пока не легализованный в России. Франчайзинг в образовании является, как правило, организационным инструментом сетевых высших учебных заведений. Он дополнительно позволяет вузу при наличии соответствующих договорных отношений выдавать выпускникам документы об образовании, аналогичные документам университета, являющегося носителем бренда. Учебный процесс в таком университете является для франчайзи эталоном (об этом должно быть упоминание в документе). При наличии аккредитации данного вуза при эталонном университете-франчайзере на основе соответствия его стандартам выпускники получают право и на получение "эталонных" дипломов.

Таким образом, и при отсутствии ГОС стандартизация образовательного процесса все же осуществляется, хотя и иными способами и под иные гарантии, нежели в условиях государственной стандартизации. При этом некоторые функции контроля переложены на общественные организации. Отсутствие ГОС ВПО компенсируется вовлечением в процедуры стандартизации и мониторинга в образовании общественно-профессиональных, межвузовских и иных заинтересованных структур.

При этом отсутствие во многих странах ГОС ВПО не свидетельствует о самоустранении государства из сферы стандартизации и гарантирования добросовестного поведения участников рынка образовательных услуг. В конституциях многих стран содержатся гарантии на получение образования гражданами, (речь не идет об образовании "за счет государства"). Аккредитационные агентства, будучи формально независимы от органов государственной власти, все же, как правило, вынуждены обнаруживать свою зависимость - типичной является процедура сертификации государством аккредитационных агентств.

Стандартизация содержания образовательных программ

Степень конкурентоспособности вузов, входящих в ту или иную национальную систему образования, в немалой мере зависит от того, на какой стандартной основе развивается данная система. Ведь обнаруживать и доказывать наличие конкурентной силы вузам приходится, опираясь на ресурсы доверия и согласия в обществе, на договоренности и согласования между всеми участниками рынка образовательных услуг. И уж если стандартная основа той или иной национальной системы образования в силу разных причин (концепции отраслевого законодательства, традиции "державности", особенности социальной психологии, жажда "государева ока") формируется как элемент государственного регулирования рассматриваемого сектора рынка, уровень конкурентных преимуществ и конкурентных недостатков вузов, входящих в такую систему, в области содержания профильной деятельности следует в определяющей мере связывать именно с состоянием ГОС.

Так ли неизбежна государственная стандартизация российского образования? Понятно, что если государство выступает в качестве заказчика специалистов, это вполне разумно. Скажем, специалисты в сфере государственного и муниципального управления "заказываются" государством, которое тем самым не может обойтись без выдвижения стандартных требований к составу профессиональных компетенций этих специалистов и уровню их профессиональной подготовленности.

Наряду с этим государство имеет возможность "заказывать" вузам подготовку работников высшей квалификации по тем направлениям, которые признаются государством

приоритетными в социальной сфере, в сферах обороноспособности, охраны общественного порядка и др. В этом смысле государственная стандартизация образовательных программ, осуществляемая государством как специализированным или интегральным работодателем, вполне уместна.

Уместна она также и в процессе реализации государственной образовательной политики. Государство вполне может взять на себя функцию моделирования в национальном масштабе таких элементов подготовки работников высшей квалификации, как воспитание патриотизма, формирование этики деловых отношений в обществе, репродуцирование "национальной идеи", развитие гражданских качеств, которые были бы желательны для граждан страны.

Однако, как нам представляется, наиболее важную и вполне институционально оправданную роль в сфере образовательной стандартизации государство могло бы играть в области гарантирования другим социальным институтам, участникам рынка образовательных услуг того, что может сегодня быть объектом лишь государственных гарантий. Вопрос состоит в том, что именно и кому должно гарантироваться участвующим в стандартизации государством для обеспечения конкурентоспособности национальной системы российского образования.

До настоящего времени объектами стандартизации в российских ГОС ВПО были:

- общая характеристика направления (специальности);
- требования к уровню подготовки абитуриента;
- общие требования к основной образовательной программе;
- требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы;
- сроки освоения основной образовательной программы;
- требования к разработке и условиям реализации основной образовательной программы;
- требования к уровню подготовки выпускника.

Каждому из этих объектов соответствует отдельный раздел ГОС ВПО. В целом они полезны для деятельности всех четырех категорий участников образовательного процесса и имеют право на стандартизацию. Однако действующие в России ГОС второго поколения имеют четыре основных недостатка - в дополнение к названным выше:

- жесткая структура федеральной составляющей подстроена под традиционный негибкий семестровый метод планирования учебного процесса (в некоторых вузах вместо семестров введены trimestры);
- мерой образовательной программы, ее отдельных составляющих и дисциплин являются отрезки времени (часы, недели), т.е. образовательный процесс финансируется в соответствии с временем, в течение которого студент пребывает (числится) в вузе, а не по количеству знаний, полученных им в процессе обучения;
- не предусмотрены возможности измерения знаний, получаемых студентом в процессе усвоения образовательной программы, что не согласуется с декларированием присоединения вузов России к Болонскому процессу;
- избыточная детализация федеральных компонентов основной образовательной программы свела к минимуму академическую мобильность студентов.

Эти недостатки приводят к следующему: в ГОС ВПО в качестве единиц образования или знаний, полученных в процессе обучения, в явном виде выступают отрезки времени, в течение которых студент учится, пребывает или просто числится в вузе. Затраты на обучение как в государственных, так и в негосударственных вузах также привязаны к отрезкам времени, а не к реальному процессу получения студентом знаний.

Государство, студент или его родители опять-таки оплачивают семестр (или год) пребывания студента в вузе, а не полученные им знания или профессиональные навыки.

Поскольку темпы усвоения учебного материала у разных студентов различны, становится, например, непонятным: за счет каких средств оплачивать работу с отстающими студентами, с имеющими академические задолженности, или почему стоимость обучения

студента, быстро усваивающего учебный материал, такая же, как и отстающего? Если бы плата за обучение была привязана к количеству полученных студентом знаний, то такие вопросы не возникали бы.

Поэтому в порядке эксперимента в ряде российских вузов с 2002 года планирование учебного процесса проводится в соответствии с новыми единицами измерения объема образовательной программы, трудоемкости отдельных учебных дисциплин и знаний, получаемых студентом, - зачетными единицами исходя из нормативного соотношения: 1 учебный год оценивается в 60 зачетных единиц.

Исходя из этого соотношения, 1 час работы студента, включая все виды его аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) работы, в среднем соответствует 1/30. Вуз вправе устанавливать трудоемкость изучения отдельной дисциплины, повышать или понижать стоимость 1 часа, измеряемую в зачетных единицах при изучении дисциплины, исходя из интенсивности работы студента и, соответственно, затрат вуза на реализацию этой дисциплины в учебном процессе - без изменения общей трудоемкости цикла дисциплин в образовательной программе.

Трансформация стандартов под влиянием данного подхода обуславливается следующими обстоятельствами. С учетом обобщенной, интегральной природы явления компетентности такой переход обеспечил бы формирование обобщенной модели жесткого ядра содержания образовательной программы, что, в свою очередь, позволило бы говорить о более широком, чем сегодня, поле деятельности выпускника. Это было бы весьма важно для повышения мобильности молодых специалистов на рынке труда.

Поскольку модель выпускника вуза, основанная на применении компетентностного подхода, имела бы значительно меньшее число составляющих ее жесткое ядро экзогенных элементов, это позволило бы:

- во-первых, более четко и обоснованно, на междисциплинарной основе, выделять крупные интегрированные блоки (модули) в реализуемых образовательных программах;
- во-вторых, более гибко привлекать инструментарий обучения, характерный для разных форм получения образования, в единый образовательный процесс на модульной основе (именно это можно наблюдать в деятельности продвинутых сетевых университетов в процессе конвертации дистанционного обучения);
- в-третьих, вести сравнение различных образовательных программ, условий и процедур их реализации на более широкой содержательной и технологической основах.
- В этой связи в образовательных стандартах ВПО, как нам представляется, нужно существенно пересмотреть:
- требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы;
- требования к разработке и условиям реализации основной образовательной программы;
- требования к уровню подготовки выпускника.

Наши дальнейшие соображения относятся к современному этапу трансформации образовательных стандартов российского ВПО. Государственные требования к содержанию образования могли бы являться частью таких стандартов. Государству целесообразно было бы сохранить за собой стандартизацию образовательных программ, при этом оно выступало бы в качестве работодателя или социального заказчика для выпускников, обучающихся по ним. Образовательные стандарты по таким программам ВПО утверждались бы уполномоченным органом государственного управления образованием.

Присутствие государства в стандартах других образовательных программ ВПО могло бы ограничиться формулированием норм, которые отражали бы те или иные элементы государственной политики в области образования и обусловленные ими гарантии другим участникам рынка образовательных услуг. Выполнение таких требований стало бы

обязательным для вузов, претендующих на получение государственной аккредитации и государственных заданий (заказов) на подготовку работников высшей квалификации.

В требованиях к разработке и условиям реализации основной образовательной программы следует сохранить порядка 7-10 дисциплин, определяющих "лицо", или компетентностный потенциал, выпускника, отличительные свойства данного направления (специальности). Эти дисциплины составляли бы жесткое ядро специальности (направления подготовки), которое отличало бы данную специальность (направление подготовки) от других, по которым осуществляется подготовка профессиональных специалистов.

Тем самым человечество лишилось бы важной нормы - знаменитых циклов ГСЭ (общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины), ЕН (общие математические и естественнонаучные дисциплины), ОПД (общепрофессиональные дисциплины) и СД (специальные дисциплины). Тогда завершились бы, вероятно, споры на темы: почему философия является (по мнению государственных органов управления, образованием) обязательной дисциплиной, а педагогика, скажем, по специальности "Бухгалтерский учет, анализ и аудит" - нет? И почему кто-то в проекте нового ГОС исключил философию из числа обязательных дисциплин, и что после этого станет с соответствующим факультетом одного из крупнейших университетов? Подобные вопросы, как и отсутствие убедительных ответов на них, хорошо известны всем образовательным менеджерам.

Если, к примеру, ответственность за гуманитарную подготовку (по негуманитарному направлению) отдать вузу, то это упростит ситуацию. Например, студент пойдет изучать английский язык либо по программе для начинающих, либо, если он уже освоил базовый уровень, он может выбрать программу профессионального уровня, освоение которой было бы ориентировано на его будущую профессию. Сегодня все российские вузы, претендующие на государственную аккредитацию, обязаны выполнять норматив ГОС ВПО в 340 часов на изучение иностранного языка. Вуз, таким образом, не имеет возможности, борясь за конкурентные преимущества и высокие показатели набора, варьировать часовой или кредитный потенциал, ориентироваться на реальные запросы рынка труда и потребителей образовательных услуг.

То же самое касается подготовки студентов по математике и другим базовым дисциплинам. К компетенции вуза следует отнести вопросы, сколько нужно отвести времени и трудоемкости на дифференциальное и интегральное исчисление, дифференциальные уравнения и нужно ли преподавать теорию функций комплексного переменного и операционное исчисление, чтобы подготовить, например, бакалавра прикладной информатики, специализирующегося в конкретной предметной области.

В требованиях к разработке и условиям реализации основной образовательной программы нужно предусмотреть активное применение дистанционных образовательных технологий (ДОТ). Образовательное учреждение может использовать дистанционные образовательные технологии во всех предусмотренных законодательством Российской Федерации формах получения образования или в их сочетании при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), текущего контроля, промежуточных аттестаций (за исключением итоговой аттестации) обучающихся.

Применение ДОТ в учебном процессе требует от вуза разработки специальных учебно-методических комплексов. Соотношение объема учебных, лабораторных и практических занятий с использованием ДОТ или в виде аудиторных занятий с непосредственным взаимодействием педагогического работника с обучающимся определяется образовательным учреждением. Использование ДОТ не исключает возможности проведения учебных, лабораторных и практических занятий, практик, текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестаций путем непосредственного взаимодействия преподавателя с учащимися.

В требованиях к уровню подготовки выпускника необходимо оставить только те, которые определяют компетентностные характеристики выпускника. Например, в ГОС ВПО второго поколения направления "Прикладная информатика" в соответствии с макетом этого ГОС разработчики были вынуждены записать такие квалификационные требования:

бакалавр прикладной информатики в области социологии, экономики, политологии и права должен:

- уяснить определение общества как надындивидуальной реальности и целостной саморегулирующейся системы,
- знать предпосылки функционирования и воспроизводства общественного целого, знать культурно-исторические типы социального неравенства и стратификации,
- иметь представление о горизонтальной и вертикальной социальной мобильности, о процессе и методах эмпирического социологического исследования, а также многое другое из областей, где бакалавр прикладной информатики является дилетантом, несмотря на обязательность изучения некоторых гуманитарных дисциплин. Честно говоря, и бакалавру прикладной информатики, и его работодателю подобные квалификационные требования не очень нужны, т.к. совершенно никак не характеризуют его компетентность в сфере прикладной информатики и не влияют на трудоустройство.

Гарантии, обуславливаемые образовательным стандартом

Упомянутые выше категории участников образовательного процесса имеют свои права и обязанности, оговоренные в Конституции и других действующих законах. Осталось выяснить, насколько эти субъекты отношений полезны друг другу. Поэтому новые образовательные стандарты ВПО должны, по нашему мнению, отражать и идеологию взаимных и многосторонних гарантий, и связанную с ними многостороннюю ответственность. Рассмотрим следующую модель таких гарантий.

1. Государство гарантирует:

- учащемуся - получение высшего образования в соответствии с Конституцией, законами "Об образовании", "О высшем и послевузовском образовании", а также, при выполнении стандартных требований государства по выбранному направлению (специальности), по завершении обучения - обеспечение его прав на основе трудового законодательства;
- образовательному учреждению (вузу) - государственную аккредитацию (право на выдачу диплома государственного образца) в случае соблюдения действующего законодательства и государственных требований образовательного стандарта ВПО;
- работодателю - что он действительно получит в качестве работника выпускника вуза, имеющего государственную аккредитацию, компетентного профессионала по конкретному направлению (специальности).

2. Учащийся гарантирует:

- государству - прохождение полного цикла обучения по образовательной программе, которая полностью соответствует государственным требованиям, и дальнейшее трудоустройство на предприятии (в организации с любой организационно-правовой формой) для осуществления трудовой деятельности на благо этого государства;
- образовательному учреждению - обучение в соответствии с учебными планами и учебным расписанием, разработанными вузом для выполнения требований, сформулированных в образовательных стандартах ВПО по направлению (специальности), включая государственные требования;
- работодателю после приема на работу выполнение профессиональных обязанностей в соответствии с той профессией и теми компетентностными характеристиками, которые он получил, обучаясь по образовательной программе, опирающейся на стандартную основу.

3. Образовательное учреждение гарантирует:

- учащемуся - обучение по избранному направлению (специальности) для приобретения компетентностных качеств, в соответствии с которыми выпускник сможет предложить свои услуги работодателю на рынке труда;
- государству исполнение законов об образовательной деятельности и государственных требований для подготовки профессионалов с высшим

образованием в соответствии с квалификационными и компетентностными требованиями, сформулированными в образовательном стандарте ВПО;

- работодателю - стандартную узнаваемость специалистов для приема на работу в соответствии с теми компетентностными характеристиками, которые формулировались бы с участием самого работодателя.

Стандартная узнаваемость специалистов работодателем по их компетентностным характеристикам - хороший признак успешного взаимодействия государства, вуза и работодателя при разработке новых образовательных стандартов ВПО. Так, например, с точки зрения крупнейших фирм - производителей информационных технологий, программного обеспечения и услуг в области прикладной информатики, одновременно являющихся работодателями на российском рынке, и вузов, осуществляющих подготовку, бакалавр прикладной информатики - дипломированный выпускник вуза, который:

- занимается созданием, внедрением, анализом и сопровождением профессионально-ориентированных информационных технологий в предметной области, а также баз данных и процессов обработки информации;
- имеет профессиональную подготовку в области применения в рамках избранной программы бакалаврской подготовки, создает компьютерные методы управления ресурсами (информационными, материальными, денежными и др.);
- имеет дело со специальным программно-аппаратным, информационным и организационным обеспечением информационных технологий и процессов.

4. "Узнавая" специалистов по их компетентностным характеристикам, которые были бы обусловлены образовательными стандартами ВПО, работодатель получил бы на деле возможность гарантировать:

государству – трудоустройство граждан, окончивших вуз и получивших ту профессию, которая нужна работодателю, на то число свободных мест, которое имеется у работодателя, с соблюдением трудового законодательства;

о учащемся - трудоустройство по направлению (специальности), в соответствии с собственными потребностями;

о образовательному учреждению - участие в определении перспективных специализаций в рамках направления (специальности), по которому вуз готовит выпускника к последующему трудоустройству у работодателя, а при наличии возможности - прохождения преддипломной практики и выполнение дипломной работы в интересах работодателя по этой профессии.

Именно такие гарантии возникают сегодня в сфере корпоративного обучения. Договариваясь между собой, работодатели, учащиеся и вузы, прежде всего, базируются на образовательных стандартах, которые они обсуждают и принимают для конкретного образовательного проекта. Согласие и доверие, возникающие в ходе выполнения такого проекта, свидетельствуют о том, что для своих состоявшихся партнеров данный вуз, несомненно, является носителем конкурентных преимуществ.

Основная образовательная программа и её реализация

С учетом различий в целях участников образовательного процесса при разработке новых образовательных стандартов ВПО необходимо сконцентрировать внимание в основном на требованиях, предъявляемых к компетенции выпускника, и к тому минимуму содержания образовательной программы, который гарантирует соответствующие квалификационные признаки выпускника. Тогда становятся понятными функции государства и вуза как двух основных субъектов, осуществляющих образовательную деятельность, потребителями результатов которой являются учащийся и работодатель.

Рассмотрим новые требования к образовательной программе на примере бакалавриата по направлению "Прикладная информатика".

Возможный состав основной образовательной программы:

- обязательный стандартный компонент-2100 час, 70 ЗЕ;
- обязательный компонент вуза – 4200 час, 140 ЗЕ;
- дисциплины по выбору студента (элективный компонент) - 900 час, 30 ЗЕ;

- итоговая государственная аттестация (ИГА)-90 час.

Основная образовательная программа подготовки бакалавра должна предусматривать квалификационную подготовку бакалавра прикладной информатики для работы в предметной области, с выполнением квалификационных требований и требований к уровню профессиональной подготовленности.

Возможный вариант обязательного минимума содержания основной образовательной программы подготовки бакалавра по направлению "Прикладная информатика", учитывающий сформулированные выше требования об обязательном федеральном компоненте как о наборе обязательных дисциплин, определяющих компетентностное "лицо" и уникальность выпускника по этому направлению, приведен в таблице 1. В ней представлен вариант "жесткого ядра" образовательной программы. Функции стандарта при реализации основной образовательной программы в вузе:

- определение состава стандартного (обязательного) компонента программы высшего профессионального образования и требований к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы;
- определение продолжительности и объема реализации основной образовательной программы, например, 208 недель при очной форме обучения, включая 7200 час или 240 ЗЕ на теоретическую подготовку;
- формирование в образовательных стандартах ВПО квалификационных требований, компетентностных характеристик и требований к уровню профессиональной подготовленности бакалавра прикладной информатики;
- определение требований, предъявляемых к процедуре Итоговой аттестации выпускника-бакалавра и к составу Аттестационной комиссии для проведения Итоговой аттестации;
- формирование требований, предъявляемых к уровню и качеству реализации образовательной программы в вузе, проверяемых в процессе мониторинга образовательной деятельности данного вуза, в том числе - государственными органами управления образованием в процессе государственной аккредитации и аттестации вуза.

Функции государства при реализации основной образовательной программы в вузе:

- утверждение государственных требований, являющихся составной частью образовательного стандарта высшего профессионального образования (в отличие от утверждения ГОС ВПО);
- утверждение государственных образовательных стандартов по отдельным направлениям подготовки (специальностям) ВПО, которые реализуются при участии государства как работодателя или социального заказчика;
- размещение на конкурсной основе среди высших учебных заведений, имеющих государственную аккредитацию, государственного задания по подготовке кадров с высшим профессиональным образованием, в том числе - для органов государственного управления.
- Функции вуза при реализации основной образовательной программы:
- определение количества обязательных вузовских компонентов программы подготовки бакалавра, их структуры и содержания;
- разработку новой вузовской компоненты программы подготовки бакалавра может проводить образовательное учреждение, получившее государственную аккредитацию.
- определение объема и содержания дисциплин и курсов программы подготовки бакалавра;
- определение состава и объема дисциплин по выбору студента (элективный компонент, учитывающий персональные образовательные потребности студентов).

Мобильность образования и Болонский процесс. Включение российской системы высшего образования в Болонский процесс предполагает следующие действия:

- переход от подготовки специалистов с высшим образованием на двухуровневую систему образования по большинству направлений (быть может, кроме военных специалистов, медицинского персонала и некоторых других);
- обеспечение учащихся такими образовательными программами, которые гарантируют академическую мобильность учащихся в едином образовательном пространстве.

Если обратиться к полемике, происходящей по поводу Болонского процесса на различных форумах, конференциях, в средствах массовой информации, то иногда обнаруживается одно общее заблуждение: почему-то считается, что переход на двухуровневую систему обеспечит и мобильность российских учащихся даже в случае перевода студента в зарубежное образовательное учреждение. Действительно, и у нас, и у них бакалавры и магистры, но возникает вопрос: обеспечивает ли это мобильность?

Формальный переход на двухуровневую систему не может обеспечить мобильность в силу трех взаимосвязанных недостатков существующей образовательной системы: чрезмерной заформализованности российских государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, их количества и существования некоторых обязательных процедур при аттестации вузов на предмет получения государственной аккредитации, вытекающих из наших ГОС. Остановимся на этих недостатках.

Заформализованность ГОС ВПО. Если рассмотреть большую часть государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования второго поколения (в том числе и введенных в действие совсем недавно, в 2001 - 2005 годах), можно обнаружить, что, во-первых, для поступления в магистратуру по конкретному направлению требуется, как правило, закончить бакалавриат по тому же направлению либо доедать колоссальную академическую разницу в учебных планах, даже если студент закончил бакалавриат по близкому направлению. Дидактические единицы ГОС ВПО таких направлений во многом пересекаются, однако состав дисциплин формально разный, а если и найдутся дисциплины с похожими названиями, то количество часов - различное. Вот и возникает пресловутая академическая разница в планах, которая сводит, на нет любые стремления к мобильности.

Количество ГОС ВПО. Число направлений и специальностей, которые можно отнести к одной области знаний, иногда превышает разумные пределы. Например, 3 направления и 1 специальность полностью закрывают такую область профессиональной деятельности, как "Информатика" (направления "Информатика и вычислительная техника", "Прикладная информатика", "Информационные системы" и специальность "Математическое обеспечение и администрирование информационных систем"). Однако если рассмотреть действующий Перечень направлений (специальностей) высшего профессионального образования, то в различных его разделах можно найти значительно больше соответствующих профессий. Пусть сторонники неупомянутых направлений и специальностей, имеющих отношение к "Информатике", не обижаются на авторов: это только пример, можно составить и другое сочетание, с большим количеством профессий.

Чрезмерное количество ГОС ВПО и их заформализованность взаимосвязаны следующим образом: некоторым учебно-методическим объединениям (точнее - головным вузам этих УМО) желательно открыть собственное направление, чтобы не зависеть от другого УМО. Поэтому возникает субъективная необходимость бюрократического обоснования, чем одно направление отличается от другого. Так появляется псевдо-новое направление.

Обязательные процедуры при аттестации вузов. Рассмотрим только одну из них - самую непонятную и "убийственную" процедуру контроля остаточных знаний студентов. Обычно студентов 3-4 курсов бакалавриата или 4-5 курсов специалитета подвергают различным тестам (например, что они помнят из математического анализа, который проходили на 1-2 курсах, из менеджмента или из других дисциплин). Вузы усиленно готовят студентов к такой проверке, отрывая их от занятий.

Во многих вузах справедливо считают, что тесты улучшают качество усвоения материала во время учебного процесса, повышают эффективность самоконтроля студентов. Тестирование проходит с помощью современных компьютерных программ, разработанных

хорошими специалистами; некоторые из них получили широкое признание в различных вузах.

Но тесты для контроля остаточных знаний и тесты для повышения эффективности усвоения материала при изучении дисциплины - это разные тесты. Возникла непонятная индустрия создания тестов для контроля остаточных знаний в российских вузах. Непонятная, прежде всего тем, что происхождение некоторых предлагаемых тестов сомнительно.

Зачастую они никем не аттестованы на качество и соответствие той дисциплине, для которой разработаны, их разработчики неизвестны даже в УМО. Авторы были свидетелями того, что некоторые тесты, рекомендованные для контроля остаточных знаний, не имели маркировки как тесты для проверки остаточных знаний (предлагались сложные задачи, как на письменном экзамене, требующие длительного решения) и не соответствовали учебной дисциплине (в менеджменте - вопросы по маркетингу, хотя по маркетингу есть свои тесты).

Если же тесты корректны, то с помощью этой процедуры можно проверять не качество остаточных знаний, а только способность к зубрежке после предварительной процедуры "натаскивания" студентов перед аттестацией. Хорошие тесты по математике и соответствующая методика контроля остаточных знаний разработаны в г. Йошкар-Оле, но таких примеров немного.

Контроль остаточных знаний через два года после изучения дисциплины не может проверить основное - компетентность студента. Если студент компетентен, то это означает следующее: с помощью справочной, профессиональной литературы, собственных конспектов и остаточных знаний он сможет решить профессионально поставленную задачу в рамках того направления, в котором проходит профессиональную подготовку. Такой компетентностный подход намного прогрессивнее весьма дорогостоящих мероприятий по поддержке индустрии создания соответствующих тестов для контроля остаточных знаний и подготовки (натаскивания) студентов в вузе, где предстоит очередная аттестация.

Заключение

В данной статье рассмотрены некоторые предпосылки повышения конкурентоспособности российского образования на основе повышения эффективности стандартизации образовательной деятельности в условиях реорганизации системы высшего образования России. Понятно, что фундаментом конкурентоспособной национальной системы образования являются конкурентоспособные высшие учебные заведения страны. Задачи стандартов - помочь им в обретении высоких конкурентных позиций в процессе интеграции России в мировое образовательное сообщество.

Указанные в статье обстоятельства приводят к необходимости существенного пересмотра роли образовательных стандартов ВПО, их содержания, а также роли государства, работодателей и конкретного вуза в процессе создания и реализации образовательной программы направления подготовки бакалавра (магистра).

Современная стратегия управления качеством в вузе

Розова Т.,
Ивацова В.

Учреждения профессионального образования в период становления рыночных отношений столкнулись с целым рядом проблем. В первую очередь — это отсутствие достаточного и стабильного финансирования подготовки специалистов за счет бюджета, а также структурные изменения потребностей в кадрах различных отраслей экономики, что не могло не отразиться на востребованности различных категорий специалистов на региональном рынке труда. Нужна радикальная перестройка всей работы образовательного учреждения, в первую очередь сферы управленческой деятельности.

Для обеспечения эффективной системы управления учреждением высшего профессионального образования сегодня важно учитывать как минимум три обстоятельства:

- вуз является сложной социально-педагогической системой, нормальное функционирование которой требует постоянного мониторинга, анализа, своевременного и адекватного управленческого воздействия;
- возрастание роли потребителя образовательных услуг в условиях рыночных отношений существенно влияет на образовательную политику вуза;
- региональный рынок труда формирует спрос на подготовку конкурентоспособных специалистов, востребованных современным производством, т.е. предъявляет требования к содержанию образования.

В связи с этим в высшем образовании России активно разворачиваются следующие взаимосвязанные процессы:

- осуществляется переход к комплексной оценке деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации на базе

Современная стратегия управления качеством в вузе

- утвержденного перечня критериальных показателей деятельности вузов;
- проводится работа по созданию, внедрению и сертификации систем управления качеством в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов серии ISO 9000 и других моделей менеджмента качества;
- активизируется участие в регулярном (с 2000 г.) конкурсе Минобрнауки России «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов», что заставляет многие вузы задуматься о создании и совершенствовании собственных систем менеджмента качества;
- интернационализация образования и необходимость гармонизации российского образования, в том числе и по критериям его качества, с другими системами образования (в рамках Болонской декларации) с целью привлечения потребителей и выхода на международные рынки образовательных услуг требуют разработки концепции, модели, принципов построения и функционирования внутривузовских систем менеджмента качества.

Ставропольский государственный аграрный университет разработал, внедрил и сертифицировал свою систему менеджмента качества (СМК), включающую модели управления качеством, подсистемы оценки качества, подсистемы обеспечения качества, интегрированные аналитические информационные системы и другие средства. В декабре 2004 г. генеральный директор Ставропольского центра стандартизации, метрологии и сертификации В. Г. Зеренков вручил университету Сертификат соответствия требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2001 (ИСО 9001:2000) применительно к деятельности в области высшего профессионального, послевузовского и дополнительного образования.

Нами выделен ряд ключевых факторов, обеспечивающих реальное улучшение качества подготовки специалистов. СМК имеет ряд подсистем — инструментов, обеспечивающих мониторинг основных показателей качества и обратную связь между непосредственными участниками образовательного процесса и руководством вуза. Все элементы СМК

взаимосвязаны, взаимозависимы и работают на достижение общей цели, а сама система является одним из основных звеньев в общей структуре управления университетом. Кратко охарактеризуем некоторые из них.

Анализ качества содержания образовательного процесса на всех его этапах, осуществляемый под руководством Регионального центра управления качеством образования (РЦУКО), дает основания констатировать, что одним из главных достижений существующей системы менеджмента качества является значительное увеличение номенклатуры специальностей, востребованных региональным и российским рынком труда, и обеспечение качества подготовки студентов в соответствии с ГОС ВПО.

Разработана и постоянно совершенствуется оригинальная система рейтингового контроля качества обучения студентов, рейтинга факультетов, специальностей, кафедр. Подготовлено информационное сопровождение в виде нормативных и учебно-методических документов, действует информационная система мониторинга качества образовательного процесса, предназначенная для фиксации текущих показателей учебных достижений студентов, вычисления их рейтинговых оценок, получения необходимых выходных форм по одной или нескольким дисциплинам в каждой студенческой группе и пр. Функционал всей системы «Рейтинг подразделений СтГАУ» представлен на схеме 1.

На основе рейтинговой оценки выявляются факультеты, достигшие за год особых успехов в учебной, воспитательной, научно-исследовательской, спортивно-оздоровительной и культурно-досуговой деятельности. С целью поддержки и развития материально-технической базы ежегодно премируются факультеты-победители.

Как, только за последние три года сотрудники РЦУКО прошли обучение на различных отечественных и зарубежных семинарах и курсах, организованных Российской академией госслужбы при Президенте РФ, Санкт-Петербургской академией методов и техники управления, Всероссийским научно-исследовательским институтом сертификации, Департаментом научно-технической политики и образования Министерства сельского хозяйства РФ, Открытым аграрным университетом, Центром тестирования профессионального образования (Москва), университетом штата Мериленд (США) и др.

Современное управление университетом базируется на информационной поддержке. РЦУКО совместно с Учебным центром информационных технологий СтГАУ проводит планомерные исследования в области моделирования, построения и эксплуатации информационной системы управления качеством образования. Система включает серию взаимосвязанных модулей: планирования образовательного процесса (графики и планы учебного процесса, рабочие учебные программы дисциплин, методическое обеспечение образовательного процесса, кафедральная и индивидуальная нагрузка преподавателя и др.); контролирующих модулей (система дистанционного тестового контроля знаний — текущий, итоговый и контроль остаточных знаний; система учета и анализа успеваемости студентов) и пр. Результатом оценки разработанной РЦУКО системы научно-методических услуг явилось звание лауреата Всероссийской программы «100 лучших товаров России» по итогам 2005 г.

Система управления университетом совершенствуется, опираясь на результаты многочисленных исследований, проводимых лабораторией социально-педагогических исследований. Деятельность лаборатории развернута в двух основных направлениях: исследования внутренней и внешней среды образовательного учреждения.

В настоящее время большинство исследований идет в режиме мониторинга: «Оценка образовательного учреждения студентами очной формы обучения >>»; «Экспертная оценка состояния системы воспитания в СтГАУ»; «Состояние и перспективы развития студенческого самоуправления»; «Социальный портрет студентов СтГАУ»; «Жизненные планы выпускников СтГАУ»; «Экспертная оценка кадровых процессов в аграрном секторе экономики Ставропольского края»; «Адаптация молодых специалистов АПК Ставропольского края».

В опросах принимают участие разные категории потребителей образовательных услуг: работодатели (руководители и главные специалисты сельскохозяйственных предприятий Ставропольского края), молодые специалисты АПК края, студенты и их родители. Результаты исследований внутренней среды демонстрируют, что 91% опрошенных студентов в

целом довольны тем, что учатся именно в СтГАУ. Причем в течение последних трех лет наблюдается увеличение этого показателя.

На X Международной выставке-конгрессе «Высокие технологии. Инновации. Инвестиции» (Hi-Tech2005, Санкт-Петербург) в рамках конкурса «Лучший инновационный проект и научно-техническая разработка года» модель мониторинга деловой карьеры выпускника вуза в современной системе менеджмента качества высшего профессионального образования была отмечена Дипломом III степени.

Сегодня СтГАУ шагает в ногу с XXI столетием, которое называют веком конкуренции в сфере качества. Соответствие международным стандартам качества придает университету уверенность в завтрашнем дне, повышает его авторитет как учреждения с высоким качеством образовательных услуг и в то же время возлагает большую ответственность за подготовку высококвалифицированных, социально и профессионально мобильных специалистов, конкурентоспособных и востребованных на современном рынке труда.

Согласно аксиоме рыночной экономики «потребитель - прав» необходимым принципом управления качеством образования является удовлетворение требований всех заинтересованных сторон, в том числе работодателей, к уровню подготовки специалистов в вузе. Эти требования представляют собой набор характеристик, которыми должен обладать специалист в области своей профессиональной деятельности, чтобы наиболее точно соответствовать специальности и успешно выполнять свои обязанности. Как правило, они выражаются в таких нечетких понятиях, как «организаторские способности», «знание компьютерной техники» и пр. Кроме того, работодателей интересуют не только профессиональные характеристики, но и уровень (минимально допустимый или оптимальный) обладания специалистом теми или иными качествами из перечня. Отсюда возникает потребность количественного «измерения» уровня обладания специалистом требуемыми качествами. Однако непосредственно измерить этот уровень затруднительно, поэтому речь идет скорее об оценке либо о вычислении показателей качества с использованием косвенных показателей. Чтобы сделать вывод о качестве услуги или продукции, необходимо иметь в наличии «норму качества», которая формируется на основе анализа потребностей заинтересованных сторон и накопленной статистики по данному показателю качества.

Стратегия и тактика СтГАУ базируется как на учете прогрессивных мировых достижений в оценке качества подготовки конкурентоспособного специалиста, так и на богатейшем социально-педагогическом опыте и культурно-исторических традициях подготовки специалистов в России. При определении критериев качества подготовки специалиста используются следующие показатели:

1. количество времени, необходимое выпускнику для адаптации на рабочем месте в соответствии со своей специальностью;
2. количество смежных специальностей, по которым выпускник может работать без значительных затрат времени и сил на их освоение.

Сущность проектирования технологии оценки качества подготовки специалистов к профессиональной деятельности в СтГАУ определяется наличием следующих исходных оснований.

1. Образовательные ориентиры и стратегия, цели и содержание профессионального образования. В основу разработки стратегии и политики СтГАУ в 2000 г. был изначально заложен принцип ориентации на потребности всех заинтересованных сторон-потребителей: студентов, работодателей, общества, государства.

Высшее руководство университета во главе с профессором В.И. Трухачевым является лидером коллектива в реализации миссии и политики СтГАУ, которая заключается в претворении в жизнь следующих принципов: создание условий для обеспечения доступности высшего профессионального образования для молодежи; вклад в развитие лучших мировых традиций в образовании, науке и культуре; подготовка высококвалифицированных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, свободно владеющих своей профессией и ориентирующихся в смежных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; построение своей деятельности не только на основе учета реальных потребностей региона в высококвалифицированных кадрах, но и активное формирование потребностей с учетом перспектив развития России и региона и др.

2. Кадровое обеспечение. На 11 факультетах университета работают 12 академиков РАСХН, 14 академиков и 12 членов-корреспондентов общественных академий, 131 доктор и 408 кандидатов наук. В 2005 г. мы вышли на рекордную цифру — количество членов профессорско-преподавательского состава с учеными степенями и званиями достигла 85%

— это самый высокий показатель в системе аграрного образования страны.

3. Мониторинг в системе менеджмента качества. Цель мониторинга и последующей оценки процессов обучения — получение объективной информации о степени соответствия полученной квалификации и приобретенных знаний заданным требованиям и принятие необходимых мер по повышению уровня и качества обучения, разработка и внедрение корректирующих мер. Деятельность системы мониторинга регламентирована нормативными документами системы менеджмента качества СтГАУ. Организация и проведение мониторинга качества как процедуры системы менеджмента качества вуза требует решения ряда задач, включая разработку:

- принципов и методов мониторинга;
- организационной структуры системы мониторинга;
- периодичности сбора информации о качестве;
- системы показателей и критериев качества подготовки специалистов на всех этапах;
- системы показателей и критериев качества обеспечивающих (вспомогательных) и управляющих процессов;
- правил процедуры анализа и обобщения информации о качестве обеспечивающих, основных и управляющих процессов;
- алгоритмов разработки и принятия управленческих решений, введения корректирующих воздействий.

Мониторинг качества процессов обучения в университете осуществляет Региональный центр управления качеством образования, созданный по приказу ректора в 2000 г. Анализ и оценка выполняются по разработанным методикам на основе системы показателей и критериев качества.

От сотрудников Центра факультеты регулярно получают методическую помощь. Ежеквартально издается информационно-аналитический бюллетень, в котором публикуются последние нормативные документы и анализ результатов учебно-воспитательной работы.

Стало традиционным, что лучшие факультеты активно делятся наработанным опытом с остальными. Способствует положительным изменениям то, что в коллективе царит здоровый дух соревнования.

4. Материально-техническая база. В 1999 г. в вузе обучалось 3,5 тысячи студентов, а сейчас - 13,5 тысяч, количество специальностей увеличилось с 11 до 32. Поэтому за последние несколько лет общая площадь вуза увеличилась в два раза. Сегодня одновременно строятся и реконструируются 38 объектов, при этом используются самые современные материалы. В университете более 30 лекционных аудиторий, оснащенных новейшими персональными компьютерами, системами мультимедиа, экранной проекции и звукоусиления, 35 компьютерных классов, более 1500 компьютеров. Все учебные аудитории оборудованы удобной эргономичной мебелью. На факультетах экономического профиля открыт уникальный учебный Мини-Банк, позволяющий студентам получать практические навыки в банковской деятельности. В целом создание максимально комфортных условий, наличие большого количества учебно-лабораторных площадей позволяет сделать процесс обучения и воспитания студентов современным, высокоэффективным и качественным.

5. Учебно-методическое сопровождение учебного процесса. За последние шесть лет учеными университета изданы 196 монографий, 538 учебников и учебных пособий, а в диссертационных советах вуза с 1999 по 2004 гг. защищены 292 докторские и кандидатские диссертации. Библиотечный фонд вуза за последние пять лет принципиально обновлен: с 1998 г. он вырос на 82% и насчитывает около 2,9 млн. экземпляров. Комплектование библиотечного фонда ориентировано на профиль университета. К настоящему времени соотношение обеспечения книгами всех профильных дисциплин составляет 1:1. Библиотека располагает единственным в крае книжным фондом по всем отраслям сельского хозяйства.

6. Социальный заказ на специалиста. В рамках договоров с Министерством сельского хозяйства Ставропольского края (СК) проведен социологический анализ внешней среды. Представленные в таблице 1 данные свидетельствуют о востребованности и кон-

курентоспособности специалистов, которых готовит университет; они ежегодно подаются в Минобрнауки РФ в виде модуля сбора данных. Имеющиеся отзывы свидетельствуют о том, что качество подготовки в университете является достаточно высоким и соответствует современным требованиям.

Таблица 1
Востребованность выпускников СтГАУ

Год	Кол-во выпускников, направленных на работу, %	Кол-во заявок на подготовку от количества выпускников, %	Кол-во выпускников, состоящих на учете в службе занятости, %	Кол-во выпускников работающих в регионе, %
2000	65	70	11	85
2001	74	75	9	91
2002	85	77	12	92
2003	84	85	9	92
2004	87	87	5	94

О престижности и конкурентоспособности вуза свидетельствует ежегодно возрастающий спрос на рынке образовательных услуг. Анализ результатов приема в вуз (табл. 2) является свидетельством востребованности выпускников СтГАУ и других образовательных учреждений. Более 70% респондентов ответили, что хотели бы повысить свою квалификацию у нас в университете.

Таблица 2

Результаты приема студентов в СтГАУ

Наименование показателя	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Общий прием по очной форме обучения, чел.	1040	1176	1619	1682	1512	1351
Конкурс по очной форме обучения	1,70	1,95	2,26	2,52	2,72	3,28
Конкурс по заочной форме обучения	1,73	2,32	2,45	2,77	2,81	3,06

7. Ситуация на рынке труда. 87,1% опрошенных (2003—2004 гг.) студентов выпускных курсов (284 чел., 9 факультетов) считают, что знания и навыки, которые они получили в процессе обучения, «в полной» и «значительной» мере соответствуют требованиям рынка труда. Кроме того, выяснилось, что имидж университета возрастает и среди населения края: родителей, близких знакомых, родственников студентов (табу. 3).

8. Соответствие модели специалиста мировым стандартам. Учет исходных оснований позволяет сконструировать систему диагностических методик и спроектировать технологию оценки качества профессиональной подготовки специалиста в соответствии с мировыми стандартами. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста процедура, которая с помощью системы методик выявляет состояние субъекта (специалиста), позволяет определить параметры и критерии личностно-профессиональных свойств, характеристик, соответствующих.....

Таблица 3

Вопросы	Ответы	%
Посоветовали бы вы кому-либо из друзей, знакомых пойти учиться в ваше учебное заведение?	Да	71,5
	Нет	15,3
	затрудняюсь ответить	13,2

В ходе экспертного опроса руководителей и главных специалистов сельскохозяйственных предприятий (12% > с.-х. предприятий СК) в 2005 г. получена оценка качества потребностям общества, различных социальных групп, рынка образовательных услуг и рынка труда. Разработанная система диагностических методик способствует:

- преодолению противоречия между объективной необходимостью непрерывного обновления методов оценки качества образования и педагогическими требованиями их стабильности;
- повышению качества подготовки конкурентоспособного специалиста, пользующегося повышенным спросом у общества, свободомыслящего, с высокой степенью адаптивности и выживания в ситуации изменения профессиональной пригодности.

К числу других методик оценки качества подготовки конкурентоспособного специалиста можно отнести метод проектов и рейтинговую систему контрольно-оценочной деятельности. Так, отслеживание наиболее важных результатов деятельности университета осуществляется путем рейтинговой оценки подразделений вуза (кафедр, факультетов), проведения промежуточных и итоговых аттестаций студентов и анкетирования студентов по вопросам удовлетворенности учебным, воспитательным, научно-исследовательским процессами, взаимодействием с ППС и т.д.

Внутренний бенчмаркинг позволяет увидеть области для улучшения в работе факультетов, кафедр, структурных подразделений. Именно благодаря сопоставлению себя с другими, анализу возможностей повышения своей активности и конкурентоспособности, они выявляют потенциал для дальнейшего развития.

Ставропольский государственный аграрный университет—первый вуз в Ставропольском крае, внедривший систему менеджмента качества (СМК) и получивший международный сертификат на соответствие ее требованиям стандарта ИСО 9001:2000. Созданию, внедрению и сертификации эффективной СМК, адекватной международным стандартам, в значительной мере способствовал переход от традиционной модели управления к инновационной. Вуз перешел к системному управлению, а это — процесс постоянного совершенствования деятельности организации во всех сферах.

Сфера образования и рыночные отношения: проблемы оптимизации

Этлис М. М.

Проблема, в которой на первый план выдвинута задача оптимизации неизбежных и разнонаправленных влияний рыночных сил на взаимодействие научно-образовательной сферы со всеми субъектами образовательного процесса, для своего решения требует использования специфического набора понятий.

Перечислим эти понятия и кратко определим их смысл:

- образовательное пространство – сфера взаимодействия субъектов научно-образовательного процесса, определяющая интегративные процессы институционального, информационного и множества других аспектов этого взаимодействия в масштабах региона, страны и всего мира;
- интеграционный потенциал – готовность институционализованных субъектов научно-образовательного процесса адекватно реагировать на изменяющиеся социально-экономические условия, выявляя интеллектуальный (кадровый) потенциал, необходимый для перехода к сетевой структуре управления (и саморазвития) при сохранении элементов иерархической соподчиненности каждого субъекта;
- научно-образовательный менеджмент – способность всех субъектов научно-образовательного процесса согласовывать свои действия в ситуации конкурентных (рыночных) отношений, в том числе, в процессе формирования самих этих отношений, реализуя и усиливая свой интеграционный потенциал;
- территориальные образовательные и научно-образовательные комплексы – корпоративные объединения (чаще всего ассоциативного характера) институционализованных субъектов научно-образовательного процесса;
- диалектика доступности-элитарности, фундаментальности-специальности и стандартности-уникальности в процессе социализации обучающихся при контрастах имущественного положения семей (домохозяйств) – реальная система взаимодействия множества факторов в социальном пространстве в процессе изменения социально-экономической и демографической ситуации, влияющей на состояние научно-образовательных систем, на их положение в социальном и образовательном пространстве.

К перечисленным выше понятиям нужно присоединить представление об оптимизации. Что значит оптимизация взаимодействия сферы образования и рыночных отношений? О каком устойчивом равновесии, консенсусе или паритетности корпоративных интересов может идти речь? Наконец, существуют ли способы измерения, критерии измерения соответствия научно-образовательной сферы и рынка. Ответ на эти вопросы, казалось бы, дает представление о рынке образовательных услуг.

ЮНЕСКО и другие международные организации, пытающиеся исследовать мировое образовательное пространство, вынуждены разделить это пространство на сегменты с высоким, средним, низким и предельно низким развитием рыночных отношений и сферы услуг. В передовых странах, где в финансировании образования и науки принимают участие и государство, и граждане, отнесение образования к сфере услуг и соответствующие модели оправдывают себя, а в странах с низким уровнем жизни основная роль принадлежит государству и население финансирует образование опосредованно, через государственные институты, налоговую систему и/или на уровне общин и других объединений по месту жительства.

Таким образом, создается целый спектр форм управления образованием и наукой, и в этом спектре по отношению к образованию оптимальным можно считать привлечение семьи к оплате образования, а по отношению к науке - паритетное участие государства и крупного капитала в финансировании научных разработок. Если считать Российскую федерацию

социальным государством с переходной экономикой, пережившей полосу кризисных, эксцессных состояний, то естественным оптимумом можно было бы считать способность научно-образовательной системы сохраниться и выжить, не подвергнувшись деструкции и распаду.

На выходе из кризиса, на пороге социально-экономического "прорыва" оптимальным состоянием взаимодействия между рыночными силами, наукой и образованием оказывается способность научно-образовательной системы воспринять наращивание инвестиций в сферу образования и науки, используя этот процесс для структурных и качественных изменений состояния образования и науки в стране.

Социологи неоднократно подчеркивали возможность деструктивных последствий форсированных социальных инноваций. В этом отношении возникновение рыночных отношений, трансформация экономического пространства страны, ее вхождение в мировое экономическое пространство неизбежно приводит к множеству сложных проблем формирования нового образовательного пространства в регионах и в стране в целом. Если при этом учитывать, что мировое сообщество в начале XXI века продолжает двигаться в направлении "общества знания", в эпоху постмодерна и информатизации, сохраняя при этом неизбежное конкурентное напряжение, то проблемы оптимизации взаимодействия сферы образования и рыночных отношений оказываются особенно сложными и воспринимаются обществом как особо значимые и актуальные.

Конкретные эффекты сложности и противоречивости вхождения сферы образования России в рыночные отношения достаточно хорошо известны и нашли широкое отражение во множестве дискуссий на уровне государственной администрации, законодательных органов, средств массовой информации, педагогической и научной общественности. Назовем некоторые из этих проблем. На уровне школы особенно болезненной оказалась не только низкая заработная плата педагогов, но и задержки выплаты этой заработной платы, а в целом фактическое снижение бюджетного финансирования. Высшая школа, вузовская, университетская и академическая наука вошла в период "утечки мозгов" и не только за рубеж, но и в связи с переходом значительной части преподавателей и научных работников в другие социальные сферы, где они могли получить более достойный заработок. Одновременно акселерировался и достиг возможного предела интерес большинства слоев населения к получению высшего образования, особенно по целому ряду специальностей, необходимых для включения молодежи в реальную практику рыночных отношений (экономические специальности, право и т.п.).

Нельзя не упомянуть и явления, относящиеся к широкому понятию "коррупции". Если к этому добавить социальные последствия парадоксального контраста между населением, оказавшемся ниже "уровня выживания" (бедности) и высоких доходов части населения, активно включившегося в рыночные отношения, появления депрессивных территорий и регионов-"локомотивов", то общая картина современного переходного состояния вырисовывается с очевидностью, реальностью, которую предстоит исследовать.

С экономической точки зрения, учитывая традиционный бюджетный характер финансирования образования, причина кризисных явлений может быть определена как прямое последствие кризисного положения межбюджетных отношений – их федерального и регионального уровня. Но это лишь одна сторона проблемы. Не менее существенными являются субъективные, поведенческие, социально-психологические и многие собственно социальные (от персональных до административно-управленческих) факторы, влияющие на кризисную ситуацию и на темп и форму выхода из нее. При этом сказываются проявления десинхроноза, т.е. различия в скорости экономических и социальных трансформаций, определяющих пространственно-временные соотношения в социальном и образовательном пространствах. Следует отметить, что построение адекватной модели, позволяющей избрать оптимальные решения и предвидеть возможные сценарии вхождения научно-образовательных систем в рыночные отношения – особая аналитическая задача, решение которой требует значительных интеллектуальных усилий. Попытки миновать неизбежные трудности построения модели оптимизации, перейдя к "рекомендациям", уложенным в

схему программно-целевого подхода, обречены на ошибки, которых невозможно избежать даже самым квалифицированным экспертам и управленцам.

Прежде чем перейти от "дедуктивной" части этой статьи к попытке показать примеры оптимальных решений проблемы вхождения региональных систем образования в рыночную среду, остановимся еще на одном, с нашей точки зрения, принципиальном вопросе. Поскольку речь идет об оптимизации взаимодействия научно-образовательных систем с конкурентной (рыночной) средой через вхождение этих систем в научно-образовательное пространство как "слой" социального пространства, т.е. об особом качестве науки и образования, требуется сформулировать их миссию, основное предназначение. В этом смысле можно говорить и о миссии научно-образовательного пространства, которая может быть определена в парадигме глобализации: геополитическая миссия мирового научно-образовательного пространства состоит в достойном вхождении образования и науки всех стран мира в решение глобальных проблем путем пространственной интеграции усилий по преодолению всего спектра глобальных проблем и противоречий. При этом "вертикальная", межуровневая и межпредметная интеграция образования и науки в каждой стране может мобилизовать свои возможности, определить свою миссию, цели и потребности в связи с реальными возможностями и ресурсами "человеческого капитала", интеллектуальными ресурсами и с установкой на достойную роль в мировом образовательном пространстве.

На уровне отдельных регионов, вузов (университетов) или НИИ, интегрированных в научно-образовательные комплексы, понятие "миссии" может входить в концепцию, а затем в программу развития научно-образовательных учреждений и их коллективов, сохраняя генеральный ценностный смысл и организуя множество специальных смыслов и назначений. Последнее особенно важно в научно-образовательном маркетинге, в согласовании представлений об "обществе знаний" и "экономике знаний" и мобилизуя этические ограничения, необходимые для перехода к практике "образовательных услуг" и "рынка" этих услуг. Одновременно в аксеологическом (ценностном) аспекте обеспечивается связь с социальным пространством, с приоритетами социального развития.

Образовательное пространство Сургутского государственного университета определяется его положением в научно-образовательных системах Тюменской области и Ханты-Мансийского автономного округа. Приоритетное положение региона, связанное с известными преимуществами "донора" энергоносителей на Севере страны, позволило университету получить статус государственного вуза, в основном финансируемого из городского, муниципального и окружного бюджетов. Интеграционный потенциал этого северного университета оказался достаточным (можно сказать – самодостаточным) для формирования вуза, лидирующего в регионе вопреки сложностям формирующихся рыночных отношений. Научно-образовательный менеджмент университета реализовался весьма своеобразно: были приглашены преподаватели из г. Томска и других университетских центров. Лишь в "продвинутой" рыночной среде стало возможным создание в университете медицинского факультета, клинической базой которого стало большинство лечебных учреждений города.

Обращение к ситуации в Сургутском университете не случайно. На этом примере нужно заметить две стороны возможной оптимизации вхождения образования и науки в рыночные отношения: потенциальные возможности активных муниципалитетов и некоторый разрыв между интересами, условно говоря, олигархического капитала и системой образования и науки, если эта система воспринимается лишь как сервисная и оптимизация взаимоотношений затруднена. О муниципальном уровне уже сказано выше, а тот факт, что Сургутский университет смог развиваться, фактически не имея адекватных интересам региона прямых инвестиций от ведущей отрасли, достаточно точно отражен в цитированном нами юбилейном сборнике, в его разделах, посвященных научным исследованиями и информатизации.

Нефтегазовые монополии за редкими исключениями не находят способов и форм инвестирования в сферу науки и образования. Имеющиеся исключения лишь подчеркивают общие правила. Нельзя забывать, что медленный ход административной реформы и сложности законодательных процедур до последнего времени препятствовали развитию

"среднего класса" и формированию гражданского общества. Большинство генеральных решений носили антикризисный характер и не обладали перспективной, прогностической глубиной. Лишь в последнее время в этом отношении возникли серьезные подвижки⁵. Монопольные и олигархические структуры, оказавшись в ситуации жесткой внутренней и международной конкуренции, чаще всего предпочитали использовать отраслевые научно-технические разработки, с осторожностью относились к фундаментальным научным инновациям, предпочитая на первом этапе довольствоваться достигнутым и живя интересами сегодняшнего дня. Они оказались далеки от понимания миссии науки и образования в обществе, от идеологем устойчивого развития и общества знания.

В г. Сургуте фактически не сформировался на базе университета научно-образовательный комплекс, и педагогическое образование оказалось на втором плане, как и во многих других регионах страны и в районах Севера в особенности. Мы считаем, что главным и наиболее перспективным направлением оптимизации взаимодействия системы образования с институтами рыночных отношений является переход к максимально возможному привлечению инвестиций в развитие педагогического образования. Если не будут созданы условия для форсированного пополнения учительского корпуса педагогическим персоналом современного уровня, ни о каком социальном государстве и цивилизованных рыночных отношениях в России речи быть не может. Здесь мы сталкиваемся с проблемой принятия решений, последствия которых скажутся в ближайшие десятилетия.

Именно педагогическому образованию необходим самый высокий уровень научно-образовательного менеджмента. В современной ситуации постепенно создаются условия для преодоления феминизации школьного и гуманитарного образования. Вопреки негативной демографической ситуации и путем концентрации наиболее квалифицированных педагогических кадров на педагогических факультетах университетов предстоит совершить качественный прорыв в подготовке учителей и этим обеспечить оптимальный уровень взаимодействия экономического, социального и научно-образовательного пространства России.

Не случайно в последние годы при Министерстве образования и науки в России создан и активно действует Институт статистических исследований и экономики знаний. Принципиально изменилось содержание статистических ежегодников "Образование в Российской Федерации". Структура этих ежегодников приведена в соответствие с международным стандартом и свидетельствует о постепенном сближении финансовых потоков, направляемых государством на развитие образования и науки в стране. Одновременно происходит реструктуризация университетской и академической науки, которая, к сожалению, еще не достаточно затронула сферу социального и гуманитарного знания. Медленно развивается прогнозно-аналитическая составляющая комплексных социально-экономических исследований, зачастую реанимируются устаревшие "госплановские" традиции и множится число чрезвычайных и специальных программ. Придание прогностического характера (с широким применением метода экспертных оценок) разработкам проблем образования и науки – непереносимое условие конструирования модели оптимизации социальных отношений и сферы образования.

Разработка понятийного аппарата социального прогнозирования, необходимого для придания моделям его оптимизации прогностического характера – одна из самых серьезных методологических междисциплинарных проблем. Очевидно, что социальное развитие, события, которые разворачиваются в социальном и образовательном пространстве, диалектичны по своей природе. Можно критиковать марксизм, но диалектики никто не отменял.

Эксперимент с единым госэкзаменом выявил неравномерность общеобразовательной подготовки абитуриентов, "сгладил" противоречия между социально-гуманитарной и естественнонаучно-математической их подготовленностью за счет снижения уровня обеих и служит подтверждением нарастающего противоречия между общеобразовательной подготовкой и требованиями высшей школы. Деятельность негосударственных учебных заведений со всей очевидностью требует государственной поддержки. Не получили оценки в

публикациях данные о так называемых студентах-внебюджетниках, требующие социологического анализа с точки зрения материального положения и социального статуса их семей (в целом и по регионам). Можно было бы продолжить перечень "проблемных ситуаций", требующих разрешения в будущем. Ниже мы ограничимся лишь обсуждением противоречий, преодоление и/или смягчение которых очерчивает некоторые направления оптимизации вхождения образования в рыночные отношения.

Проблемы доступности образования давно перешагнула черту "всеобщей грамотности", хотя с появлением достаточно широкого слоя беднейшего и маргинализированного населения грамотность актуальна и одновременно переходит в проблему русскоязычной грамотности некоторых этнических групп и мигрантов. Но наиболее остро ставится и обсуждается вопрос о доступности высшего образования в связи с активным развитием элитарных учебных заведений. Профессиональная, имущественная и "карьерная" стратификация не так-то просто преодолевается с помощью конкурсов, собеседований и других форм целенаправленного отбора, который может быть весьма субъективным и не компенсируется открывшимися возможностями получения образования за рубежом.

Остается и постоянно воздействует на деятельность учебных заведений противоречие между фундаментальной и специальной подготовкой будущих выпускников – особенно в случае открытия магистратуры, аспирантуры и докторантуры. Насколько рыночные отношения обостряют это противоречие? Можно высказать предположение, что по мере развития рыночных отношений увеличивается значение фундаментальных естественнонаучных и обществоведческих исследований, происходит своего рода универсализация на некотором доступном фундаментальном уровне технических (технологических) разработок, но требования к исследователям все время повышаются, и послевузовский уровень научно-образовательной подготовки смыкается с проблемой непрерывного образования и перманентной переподготовки исследователей и практиков. В обществоведении и гуманитарной сфере происходит постмодернистская унификация знаний, отстающая от "социального заказа" общества потребления. Так или иначе, но это противоречие нарастает, смягчаясь лишь возможностями междисциплинарного подхода и развитием средств связи и переработки информации (информатизацией).

Наконец, последним противоречием глобального масштаба, усложняющим оптимизацию положения образования и науки в условиях рынка, является взаимоисключающие потребности стандартизации (массовости, серийности, масштабности) феноменов производства, науки и культуры в целом и уникальности, разнообразия, эталонности продуктов интеллектуального и вещественного производства. Рыночные отношения способны "развести" эти два полюса, а это возвращает нас к проблеме доступности и элитарности.

Проведенный в самой общей форме анализ проблемы оптимизации взаимодействия образования и науки (шире – знания) с рыночной средой можно завершить упоминанием о единстве проблем образования и воспитания. Знания и рынок, казалось бы далеки друг от друга, но их сближает "по объекту" необходимость сознательного следования этике (и этикету) поведения человека, личности, индивидуальности в пределах доступного социального, культурного и образовательного пространства, вопреки корпоративным интересам и предрассудкам. Здесь можно напомнить и о метафорической силе принимаемых формулировок миссии образования, науки и культуры, о национальных интересах и роли духовности в преодолении множества социальных противоречий.

Перечислим основные подходы, синтез которых обеспечивает построение модели выхода кризиса социально-экономических систем: геоэкономический, системный, поведенческий, потоков-запасов, кибернетический, синергетический, ситуационный. Этот перечень не претендует на классификацию "подходов", он лишь подчеркивает значение самого главного – междисциплинарного подхода, распространяющегося на весь комплекс социально-экономического и гуманитарного знания.

Заметим, что понятие "миссии" и "образовательного пространства" не противоречат и не противопоставляются парадигмам развития геополитики, регионоведения, североведения

и других междисциплинарных научных направлений, входящих в научно-образовательные системы современного уровня.

http://www.edu.ru/db/portal/sites/ejornal/e_jornal.htm

Развитие совместных образовательных программ как средство интеграции российских вузов в европейское пространство высшего образования

Выше мы уже говорили о том, что совместные образовательные программы в целом и совместные программы двойных дипломов, в частности, возникают в мире как закономерный этап развития сотрудничества университетов. Среди необходимых предпосылок их возникновения — достигнутый высокий уровень сопоставимости качества образовательных программ, ориентация на международные образовательные стандарты. Соответствие всем основным целям Болонского процесса (сопоставимые степени и программы, многоуровневая система обучения, академическая мобильность, качество, признание дипломов, конкурентоспособность и привлекательность образования) выдвинуло создание совместных программ в один из первостепенных приоритетов европейской образовательной политики, дало заметный толчок их развитию в Европе в последние годы.

Общие тенденции создания и развития совместных образовательных программ пробивают дорогу и в высшем образовании России, хотя в достаточно скромных масштабах и специфических формах. Современные совместные программы российских вузов с зарубежными партнерами не являются до сих пор элементом долгосрочной государственной образовательной политики. Они создаются по инициативе отдельных университетов в результате установления ими прямых контактов с зарубежными партнерами.

Одна из главных трудностей для анализа подобных программ — отсутствие систематической и достаточно полной информации о них в центральных органах образования, а иногда и на сайтах самих университетов.

Другая проблема связана с определением и классификацией подобных программ. В условиях, когда даже европейские совместные программы имеют достаточно короткую историю, в отличие от сотрудничества по линии учебных планов или академической мобильности, а характеристики таких программ достаточно размыты и находятся в процессе развития, в России довольно часто под совместными программами понимают любое международное сотрудничество между университетами. Для иллюстрации этого можно сослаться на два проведенных исследования. Одно из них было осуществлено Институтом социологии РАН и охватывало 50 университетов, другое было реализовано в рамках проекта «Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы» и включало 25 вузов. В обоих случаях большая часть опрошенных университетов подтвердила наличие совместных программ с зарубежными университетами, которые при более внимательном рассмотрении часто оказывались программами обменов или сотрудничества в других, менее комплексных, чем совместные программы, формах.

В 1998 г. в Ульяновском университете состоялась конференция «Международные образовательные структуры: опыт, проблемы, перспективы». В ее рекомендациях отмечалось, что «совместные образовательные программы, создаваемые на демократической основе по инициативе образовательных заведений России и зарубежных партнеров, способствуют укреплению долгосрочных институциональных связей российских вузов с зарубежными университетами и создают возможность осуществлять эффективные образовательные проекты в сфере высшего образования». В этой конференции участвовал ряд вузов, предоставляющих студентам возможности обучения на совместных международных программах. В этот список вошли: Международный университет (г. Москва); Международный колледж МГУ (МГУ им. М.В. Ломоносова и Университет Колорадо в Денвере (США); Российско-американский колледж УлГУ (Ульяновский государственный университет и Университет г. Оклахома-Сити (США); Российско-голландский факультет маркетинга (Государственная академия управления им. С. Орджоникидзе и Высшая школа г. Энсхеде (Нидерланды) и многие другие.

В октябре 2003 г. Британский совет Великобритании совместно с Национальным фондом подготовки кадров провел в г. Санкт-Петербурге конференцию, на которой среди других вопросов обсуждалось успешное функционирование российско-английских

совместных программ, сопровождающихся присвоением совместных или двух дипломов. В их числе — программа Бауманского института на уровне Ph.D; магистерские программы Томского политехнического университета в области нефтяного машиностроения с Университетом Херриот-Ватт (Heriot-Watt University); Московской школы социальных и экономических наук (МШСЭН) с Манчестерским университетом по социологии, политическим наукам, менеджменту в образовании, праву; Академии народного хозяйства с Кингстонским Университетом по MBA; бакалаврская программа по экономике Международного института экономики и финансов ГУ-ВШЭ с Лондонской школой экономики и политических наук Лондонского университета.

Сайты университетов дают информацию о функционировании совместных программ с зарубежными вузами в МГИМО, РУДН, Академии Плеханова, Финансовой Академии, Международном университете, Санкт-Петербургском государственном и политехническом университетах, Иркутском университете, Магаданском университете и других.

В 2004 г. стартовал российско-финский совместный проект «Трансграничный университет» (Cross Border University) по реализации магистерских программ двух дипломов. В этом проекте намерены участвовать четыре российских университета (в том числе три из Санкт-Петербурга) и пять университетов из Финляндии. Планируется, что реализация программ начнется после отработки пилотных программ в 2008 г. В этом проекте в качестве приоритетных предметных областей намечены: международные отношения, информационные технологии; бизнес, экономика, право; здравоохранение, история, лесное хозяйство и биоэнергетические технологии.

В настоящее время в совместных программах наиболее часто встречаются следующие предметные области: бизнес-образование, менеджмент, экономика, право, языковая подготовка. Нетрудно заметить, что в большей мере эти образовательные области роднит сравнительно недавнее их возникновение на российском образовательном пространстве и отсутствие содержательных корней с предыдущим периодом.

Наибольшее распространение имеют совместные программы на магистерском уровне, относительно более редкими являются бакалаврские программы и программы на уровне кандидата наук. Большинство программ базируются на двусторонней основе.

Среди совместных программ можно выделить разные типы и формы:

- валидированные программы (МШСЭН);
- франчайзинг (программы Томского университета нефтяного машиностроения);
- программы совместного или двух дипломов в распространении пока в России

переходном формате, когда ряд ключевых характеристик таких программ еще отсутствует (АНХ, МИЭФ и экономический факультет ГУ-ВШЭ, факультет менеджмента СПбГУ и др.).

Программы совместных и двойных дипломов в России как формы наиболее тесного сотрудничества университетов и перспективного средства интеграции в европейское образовательное пространство имеют значительную специфику. Она связана с их природой, особенностями появления и функционирования. Многие из таких программ вышли из программ технической помощи, типа Темпус, являются продолжением сотрудничества в рамках университетских партнерств по модернизации в российских университетах учебных планов и технологий обучения и оценки знаний студента или перешли из франчайзинга.

Главной их задачей было достижение международного уровня образования во взаимодействии с известными в Европе университетами (и в частности, сопоставимости собственной программы, ее учебного плана, учебных курсов, технологий обучения и оценки знаний). В этом смысле создание программ совместных/ двойных дипломов в таких областях знаний, как социально-экономические науки, бизнес-образование и т.д. служит критерием их международной конкурентоспособности и признания. Сами эти программы являются необходимым шагом на пути к развитым формам совместных/двойных дипломов. В связи с этим представляется, что оценка эффективности подобных программ должна вестись, исходя из достижения общей задачи, поставленной ее участниками, а не только из соответствия общепринятым в Европе ключевым характеристикам таких программ.

Специфика подобных совместных программ хорошо видна при сравнении с ключевыми характеристиками более развитых европейских программ, сформулированными, в частности, на семинарах в г. Стокгольме (2002 г.) и в г. Мантуе (2003 г.).

Такие программы в большинстве случаев осуществляются в рамках межвузовских соглашений на базе совместно разработанных и реализуемых интегрированных учебных планов. Последние представляют собой совокупность сегментов, модулей, предлагаемых студентам вузами-участниками совместной программы. Распространен формат программы, при котором студенты (как правило, часть из них) после завершения российской части обучения или, что реже, наряду с ней получают возможность дополнительного обучения для получения дипломов зарубежного университета-партнера. При этом результаты экзаменов (частично или полностью) засчитываются вузами-партнерами. Существует ряд успешно развивающихся программ, где академическая мобильность выступает в виртуальной форме: зарубежные преподаватели приезжают к российским студентам, а последние пользуются возможностями дистанционного обучения.

Встроенный элемент мобильности студентов и преподавателей как необходимый элемент программы обучения, ведущий к получению совместных дипломов, сбалансированный по направленности поездок, продолжительности и объемам, как правило, не прослеживается в подобных российских программах. Часто российским студентам может предлагаться поездка в зарубежный университет для дополнительного обучения, позволяющего получить второй диплом, а преподавателям — в основном для переподготовки. Обратная же мобильность студентов и преподавателей из Европы в Россию практически отсутствует. Появился даже термин, характеризующий данную черту многих совместных программ российских и зарубежных вузов, — «несимметричная мобильность».

Причин, объясняющих последний феномен, несколько. Самая общая — нехватка средств на мобильность вообще, которая значительно удорожает осуществление совместной программы. Но есть и другие причины. В отношении студентов они варьируются от отсутствия в российских вузах программ на английском языке, и, наоборот, спроса на российские русскоязычные программы в европейских университетах (за исключением стран СНГ), до вопросов обеспечения сопоставимости самого процесса обучения (учебного плана, содержания программ, и технологий обучения, и оценки знаний студента, выраженных в единой форме кредитов объемов проделанной работы), а также сопоставимости условий обучения (качество обеспечения необходимым оборудованием, доступность информационных ресурсов и т.д.), и, конечно, условий существования. Серьезное противодействие оказывает сложная, оставшаяся во многом от прошлого процедура взаимного признания дипломов.

В отношении преподавательской мобильности дело обстоит сложнее. В областях знаний с высокой международной конкурентоспособностью вместо мобильности в рамках совместных программ налицо, скорее, «утечка мозгов», когда российские преподаватели становятся частью постоянного профессорско-преподавательского состава зарубежного вуза. Что же касается областей, где еще стоит задача достичь международного уровня или он не очень очевиден, российских преподавателей не торопят приглашать читать лекции в зарубежный вуз. Да и сам российский вуз далеко не всегда готов отпустить наиболее «продвинутых» преподавателей, найдя им соответствующую замену.

Подобная асимметрия мобильности, на наш взгляд, отражает переходную форму становления совместных программ российских вузов с зарубежными, и ее преодоление не должно являться на этой стадии развития самоцелью. Более важно в ходе взаимодействия с европейским университетом достичь реальной сопоставимости качества и технологий обучения. Это облегчит включенное обучение европейских студентов в рамках совместных программ в российском вузе в перспективе. В тех же предметных областях, где она имеется, целесообразно нахождение зарубежного партнера для создания совместно с ним нового интеллектуального продукта — совместной программы в развитой форме.

Одной из важнейших характеристик европейских программ совместных или двойных дипломов является наличие процедуры автоматического признания периодов обучения и результатов экзаменов. В практике российские вузы прагматично решают эти вопросы, но

процедура очень сложна, требует больших потерь времени и сил, прежде всего от студента. Приведение ее в соответствие с европейскими стандартами, наряду с использованием образовательных кредитов, способно радикально изменить ситуацию, не требуя больших затрат. Необходимо также решение более общей проблемы признания иностранных дипломов, о чем было сказано выше.

Формы дипломов, которые получают выпускники российских совместных программ, различаются. Например:

- выпускники совместной магистерской программы по экономике экономического факультета ГУ-ВШЭ с университетом Роттердам получают диплом ГУ-ВШЭ и совместный диплом, подписанный ректорами двух университетов; а с Университетом Сорбонна — два диплома — ГУ-ВШЭ и Сорбонны;
- выпускники МШСЭН, наряду с российским дипломом, получают диплом Манчестерского университета, где указывается, что обучение проводилось в Москве и на русском языке;
- выпускники МИЭФ ГУ-ВШЭ на уровне бакалавра получают два полноценных диплома национальных университетов — бакалавра Лондонского университета и ГУ-ВШЭ.

Анализ политики создания и функционирования совместных программ российских и зарубежных вузов показывает наличие целей и интересов, как типичных для европейских совместных программ, так и специфических, связанных с преодолением последствий изолированности развития образовательной системы в России от европейских образовательных систем.

Для европейских университетов один из главных приоритетов в создании программ с российским вузом заключается в выходе на новые рынки образования, в расширении привлечения новых сильных студентов, усилении позиций и узнаваемости их дипломов на рынке труда в России, создании более благоприятных условий для преподавателей и исследователей в освоении эмпирического российского материала и в конечном счете укреплении международной конкурентоспособности университета.

Для российских вузов одним из первых приоритетов создания совместных с европейскими университетами программ является возможность осуществления де-факто международного признания своих дипломов, укрепления своего академического потенциала благодаря взаимодействию с европейским университетом, повышения качества и конкурентоспособности своей программы, создание новых больших возможностей развития своего академического персонала и обучения студентов. Студенты получают дополнительные возможности в овладении своей будущей профессией, приобретении богатого социально-культурного опыта, большие гарантии будущей профессиональной востребованности в Европе и мире. Для российской высшей школы это один из каналов вхождения в сети европейских университетов и регулярного вузовского сотрудничества, обеспечивающего реальную интеграцию российских вузов в европейское пространство высшего образования.

Для лучшего понимания содержания и практических шагов по развитию совместных программ российских и зарубежных вузов полезно использовать опыт уже функционирующих программ. В свете этого представляет интерес обследование, проведенное в рамках проекта Британского совета (Bridge), функционирования ряда успешных российско-английских совместных программ.

Это исследование говорит о **мотивах создания совместных программ** (см. Вставку 1). **Вставка 1. Выдержки из интервью с российскими участниками о мотивах создания совместных программ**

Создание партнерства может способствовать развитию как британского, так и российского образования. Есть инженерные области, где наше образование может дать толчок развитию британского образования. А там, где мы были отвержены долгое время от профессионального мира, такое партнерство может дать нам толчок для интеграции в профессиональное сообщество.

1. Мы хотим стать такими же, как все, то есть действительно участвовать в

широком международном сотрудничестве, и поэтому, конечно, главным мотивом для нас было открыть для себя дорогу в международное сотрудничество, — если хотите, «прорубить окно» в Европу и в Америку одновременно.

2. У наших преподавателей невероятное стремление, даже жадность какая-то получить как можно больше от своего партнера, чтобы использовать потом это на своих занятиях. За счет постоянных связей идет обмен статьями, переводами...

3. Серьезным мотивом создания программы было поддержание высокого уровня образования через науку. Мы фокусировались на социальных науках, и поскольку мы начинали в 1994-1995 гг., когда в России социальным наукам действительно не уделялось, прямо скажем, никакого внимания, для нас был крайне важен серьезный научный элемент, который способствует и профессиональному, и образовательному росту и преподавателей, и студентов, и который двигает вперед науку.

4. Для нас международные программы — это ресурс для обогащения собственных программ, а ни в коем случае не продажа чужих продуктов. В материальном плане они не дают нам ничего, но позиционно они нам очень выгодны.

5. Естественно, что мы одним своим присутствием здесь развиваем российскую программу экономики потому, что, хотим мы или нет, у нас работают вместе люди — носители знаний.

6. Это зарубежные дипломы, это априорно высокое качество, это иные методы, это возможность поработать в другом формате. Это тяжело, но чем выше квалификация преподавателя, тем больше ему хочется работать в таком навигационно-консультационном режиме. Поэтому многие структуры (знаю это по себе) создают это для того, чтобы придать себе, в том числе и рыночный вес, чтобы показать, что мы можем еще и это делать, значит, мы можем делать все.

7. Разброс личностных мотивов участников опроса крайне велик. Он варьируется от предельно прагматичного подхода получения финансовых выгод до почти мессианского видения своей роли в проводимых в России реформах. Важно подчеркнуть, что в целом среди российских участников роль финансового стимула незначительна. Представители всех опрашиваемых учебных заведений подчеркивали, что с самого начала они не ожидали никаких серьезных финансовых выгод от работы с зарубежными партнерами. При этом признавалось значение получения грантов, спонсорских взносов, увеличения зарплаты преподавателям и администраторам совместных программ. Российские партнеры отдавали себе отчет в том, что для развития совместной программы необходимо будет изыскивать средства для ее финансирования и лучшее, на что они могут рассчитывать, — постепенно выйти на самоокупаемость.

Анализируя все высказанные в ходе интервью соображения участников относительно причин создания совместных образовательных проектов, можно сделать следующие выводы. Было высказано множество соображений в континууме от чисто экономических до личностных и эмоциональных. В основе всех мотивов российских участников лежит стремление объединить имеющиеся ресурсы и компетенции с зарубежным партнером для создания нового для российского образования интеллектуального продукта.

По мнению респондентов, в основе интересов западной стороны находятся:

- возможность открытия новых рынков образовательных услуг со стороны, прежде всего, «молодых университетов»;
- повышение международного авторитета западных университетов и бизнес-школ как на национальном, так и на мировом рынке;
- обучение преподавателей и администраторов;
- совместные научные исследования;
- определенные финансовые выгоды.

Таким образом, создание совместных программ между российскими и британскими образовательными учреждениями имеет своей целью получение доступа к новым рынкам, знаниям и технологиям, росту международного авторитета и в конечном счете усилению конкурентоспособных позиций каждой из сторон. Российским участникам совместные

образовательные проекты дают уникальную возможность решить целый ряд задач, связанных со стратегическими целями организации, повышением конкурентоспособности и авторитета, приобщением к международным стандартам качества и соответствия мировым стандартам в области образования. Отличия в изначальном наборе ключевых компетенций западных и российских участников партнерства лежат в основе различия целей и мотивации сторон при создании совместных образовательных проектов. Сотрудничество становится возможным, когда определенные области интересов партнеров пересекаются или дополняют друг друга.

Опрос дает представление и о **цене создания совместных программ** (см. Вставку 2).

Вставка 2. Российские участники о затратах, связанных с созданием совместных программ

1. В 1998 г., когда город открылся, мы сознательно пошли на огромные дополнительные расходы, стали развивать языковую подготовку, это же стандартами не предусмотрено. Сейчас мы построили 14 языковых центров с компьютерными классами и современной техникой, стали покупать литературу, переподготавливать преподавателей. Мы посчитали, что если мы хотим быть узнаваемыми в мире, надо начинать именно так.

2. Если делать так, как требуется для совместного российско-британского проекта, то это очень затратное, очень дорогостоящее мероприятие. Должна быть хорошая библиотека, хорошие технические средства обучения, разветвленная структура административной и технической поддержки.

3. Мы пришли к тому, что нам требуется до 30 % внешнего финансирования, а по текущим затратам мы вышли на самоокупаемость. Для этого потребовалось 6—7 лет.

4. Затраты нашего времени и эмоций — это полностью поглощение в это дело, потому что это оперативно действующий механизм, здесь каждый вопрос не имеет прецедента, здесь нельзя сделать так, как это делается в обычном госучреждении. Молодые сотрудники жалуются, что им приходится все время делать разные дела и невозможно предсказать, что еще придется делать.

5. Если люди не готовы к тому, чтобы воспринимать менталитет и подходы партнеров, наверное, не стоит и браться за проект. Потому что в этом случае все, что транслируют нам наши партнеры, будет восприниматься как «штучки», как навороты, как «пускай сами себе это делают». А если подойти к чему-то как к нечто новому, что работает на качество учебного процесса, на развитие самой учебной программы, тогда да, это работает в плюс.

Проведенное исследование ожиданий отдачи российских участников позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на то что издержки российской стороны по созданию совместных образовательных программ весьма высоки, они оцениваются ею не выше, чем приобретаемые в процессе осуществления программы выгоды (см. Вставку 3).

Российские участники отмечают, что финансовые вложения на создание партнерства велики. На подготовительном этапе — это, прежде всего, расходы, связанные с большим количеством необходимых командировок, организацией переговоров, преодолением языкового барьера.

В целом ряде учебных заведений приходится заново организовывать изучение иностранных языков, поскольку, как правило, знание английского языка у российских участников оказывается недостаточным для профессионального общения между партнерами. Серьезные финансовые вложения требуются для создания необходимой инфраструктуры совместного проекта, привлечения и оплаты квалифицированных преподавателей со знанием языка. Не всегда даже блестящие российские преподаватели соглашались нести издержки «собственного обучения» в совместном проекте, приспосабливаться к правилам и нормам, существующим в западной системе образования.

Для российских участников совместных проектов было очевидно, что для успешного сотрудничества необходимы серьезные усилия по преодолению межкультурных различий. Эти усилия требуют значительных затрат времени, внимания, психической энергии. «Цена»

работы с зарубежным партнером, по мнению респондентов, высока. Сам факт, что люди разговаривают на разных языках и иначе думают, представляет определенную сложность для общения. Российские участники столкнулись с двумя типами межкультурных проблем.

Во-первых, речь идет о понимании участниками специфики деловой культуры обеих стран, что связано с повседневной работой, выполнением ежедневных заданий и решением ежеминутных ситуаций. Медленная реакция партнера на запросы другой стороны, разные способы приведения аргументов, умение слышать и слушать друг друга — это и многое другое доставляло партнерам немало хлопот и головной боли. Нужно сказать, что российские респонденты высказывают критические замечания и в свой адрес, и в адрес западных партнеров.

Во-вторых, участники партнерства сталкиваются с различным пониманием международного проекта, его дизайна, механизма функционирования, распределения ролей участников, выработки норм поведения заинтересованных групп. По мнению сторон, для выработки некоего согласованного понимания и алгоритма действий необходимо приложить немало усилий.

Опрос дает представление о соотношении затрат и потенциальных выгод совместных программ. Опрос говорит и об основных факторах успеха сотрудничества.

Наибольшую сложность при реализации совместных программ представляет создание организационного механизма реализации программы и системы управления взаимоотношениями партнеров. Именно здесь и лежат ключевые факторы успеха сотрудничества.

Обязательными для эффективного сотрудничества, по мнению российских участников, являются: наличие разделяемых партнерами целей сотрудничества и общность экономических интересов в тех областях, которые партнеры намерены и стремятся освоить посредством совместных программ.

Российские участники подчеркивают, что цели сотрудничества должны быть во всех случаях согласованы на основе общих интересов, хотя согласованные цели могут и не совпадать полностью с индивидуальными целями партнеров.

Для того чтобы совместная программа работала эффективно, каждой стороне необходимо быть достаточно уверенной в желании и способности партнера эффективно и честно сотрудничать. В этой связи следует иметь в виду, что сотрудничество сторон всегда представляет собой, по сути дела, своеобразный компромисс: каждый участник руководствуется в первую очередь своими собственными интересами, но ему приходится их не «выпячивать», чтобы проект успешно работал.

Успешное развитие совместных программ представляется как согласование краткосрочных целей и интересов различных групп и отдельных индивидов в составе партнерства с долгосрочными целями, определяемыми требованиями внутреннего развития соответствующих образовательных организаций и их взаимодействия с внешней средой.

Готовность и способность к эффективной организации сотрудничества

По мнению российских участников, помимо соглашения, заключаемого сторонами, должны быть разработаны четкие и понятные правила и процедуры совместной работы, требования к контролю качества учебного процесса.

Выстраивание системы отношений между партнерами

Формирование единых механизмов деятельности при реализации совместных программ невозможно, по мнению российских участников, без выстраивания системы отношений между партнерами. Интересно, что все без исключения респонденты, оценивая результаты своей работы с зарубежным партнером, говорили исключительно о «мягкой настройке» деятельности, касающейся взаимных отношений. Как показывает исследование, следующие составляющие необходимы для успешного развития совместных программ:

- Доверие между участниками совместной программы.
- Взаимопонимание и гибкость сторон.
- Преданность делу.

- Энтузиазм участников, высокая мотивация.
- Развитость коммуникации, доступность и прозрачность информации.
- Готовность участников проекта к тяжелой работе.
- Развитие неформальных отношений, персональная совместимость людей.
- Поддержка руководства обоих учебных заведений.
- Наличие лидера партнерства и создание команды.
- Понимание обеими сторонами необходимости постоянного обучения организаторов и участников совместной программы.

Существующие между партнерами различия: культурные (нормы и ценности), технологические (методики преподавания и процедуры оценки качества) и социальные (принципы мышления, работы, взаимодействия друг с другом), по мнению российских участников, при всей сложности их решения, не играют определяющей роли в успехе или неуспехе совместной программы.

Создание системы взаимного обучения

Российские участники указывают, что не столкновение культур, а недостаток взаимопонимания, гибкости, отсутствие стремления понять и преодолеть культурные различия мешают партнерам по совместным программам извлекать из нее такую серьезную выгоду, как взаимное обучение. Различия неизбежны, но они не должны пугать партнеров, их следует рассматривать как объект управления, особенно с точки зрения совместимости культур, доверия и преданности общему делу, которому призвана служить каждая совместная программа.

Становление новой организационной культуры

В ее рамках должна быть создана некая общая культура (набор интеллектуальных ценностей и норм поведения), учитывающая культурные особенности каждого из партнеров и отвечающая их совместным, согласованным интересам. Становление новой организационной культуры, по словам всех российских респондентов, требует от всех участников упорства, терпения и воли. В то же время, повседневная работа невозможна без деликатного отношения партнеров друг к другу и готовности идти на компромиссы.

Таким образом, в успешных совместных программах складываются такие отношения между партнерами, которые характеризуются установлением определенных норм взаимодействия, взаимным признанием выработанных правил поведения и соблюдением разделяемых обеими сторонами этических принципов. Эта сеть отношений между партнерами превращается в гибкую и достаточно надежную систему социального контроля за соблюдением взаимных интересов и правил. Сетевая структура совместной программы предполагает выстраивание отношений на разных уровнях и имеет свою собственную иерархию и логику развития.

Роль руководства университетов

Много внимания российские респонденты уделили роли руководства учебных заведений. По их мнению, судьба совместных программ в большой степени зависит от отношения к ним руководителей вузов. Понимание ректором, проректорами значения совместных программ, их открытость инициативам, поддержка усилий партнеров, включая инвестирование необходимых финансовых и людских ресурсов, делегирование прав принятия решений и распределения ресурсов на уровень управления совместной программой способствует созданию серьезного синергетического эффекта международного партнерства. И, наоборот, нежелание руководства университета понять суть сотрудничества, стремление делать все по «раз и навсегда» установленным правилам, пытаться закрыть глаза на специфику программы, реализуемой двумя университетами, вынуждает лидеров международных партнерств пересмотреть возможности организации совместных программ в этом вузе.

Вовлеченность преподавателей и среднего звена администраторов в процесс становления и реализации совместной программы

Если от руководства университетов зависит «быть совместной программе или не быть», то ее успех или провал определяется, прежде всего, на уровне преподавателей и среднего менеджмента. Именно здесь закладывается основа прочных взаимоотношений людей (преподавателей, администраторов, библиотекарей, руководителей технических отделов и т. д.) из разных стран, проводящих ежедневную совместную работу по реализации программы. О необходимости создания команды людей, способных работать в межкультурной среде, говорили все российские участники.

Образ партнера по взаимодействию (являющийся, по существу, фиксацией оценки складывающихся отношений), в представлении российских участников, связан с такими чертами партнера, как:

- порядочность — честность, ответственность, верность своему слову;
- компетентность — обладание знаниями, умениями и навыками межличностного общения, необходимыми для выполнения обязательств;
- последовательность — надежность и предсказуемость;
- лояльность — доброжелательность, готовность подбодрить партнера;
- открытость — готовность делиться идеями и информацией, психологическая доступность.

Ключевым принципом работы в команде, по мнению российских участников, становится принцип выгоды для обоих участников («win-win») — ориентация на кооперацию, заботу не только о собственной выгоде, но и выгоде партнера. Снисходительное отношение одного из партнеров к другому, подозрительность, неискренность чреватые серьезными последствиями.

Доверие было одним из самых обсуждаемых аспектов сотрудничества, что само по себе свидетельствует о его важности. Российские участники подчеркивали особую роль доверия в формировании устойчивых, долгосрочных отношений между партнерами в совместных программах. Доверие безусловно необходимо в партнерстве, поскольку стороны зависят друг от друга в ходе реализации их общих целей. Кроме того, доверие — важный инструмент решения текущих, подчас непредсказуемых проблем, возникающих при выполнении альянсом своих функций. Предусмотреть договором или соглашением все детали работы невозможно.

Правда, хотя российские респонденты всегда знают, существует доверие в отношениях между партнерами или нет, определить и измерить его крайне трудно.

Наиболее используемым среди участников определением доверия было выполнение партнерами своих обязательств.

Доверие строится на выполнении обязательств, а не на их обещании. Примечательно, что в исследуемых программах в целом ряде случаев именно выполнение обязательств в тяжелых, подчас критических ситуациях становится основой доверия, фундаментом прочного сотрудничества сторон.

Российские участники различают два типа доверия:

Межличностное доверие, которое устанавливается между представителями сторон, совместно работающих над выполнением согласованных задач: «Одной из слагаемых успеха является личностный контакт». Один из респондентов назвал личные контакты основой «работы по безбумажным технологиям».

Доверие между организациями, которое пронизывает все уровни сотрудничества, — от высших менеджеров до низшего звена исполнителей. По мнению российских участников, такое доверие необходимо для получения и максимизации потенциального синергетического эффекта.

Межличностное доверие и доверие между организациями тесно взаимосвязаны. Как правило, в начале сотрудничества личные контакты будущих участников совместных программ ложатся в основу межличностного доверия и компенсируют неопределенность и риски работы с незнакомой организацией. По мере развития контактов, выстраивания

каналов коммуникации на всех уровнях организации, а, главное, выполнения обязательств сторон закладываются основы доверия между организациями.

Таким образом, доверие — это необходимое условие сотрудничества, формирующее оптимистические ожидания относительно поведения партнеров и способствующее взаимовыгодному сотрудничеству сторон.

По мнению российских участников, факторами, определяющими формирование доверия между партнерами, являются следующие:

- а) до формирования совместной программы:
 - степень уже существующего доверия и предыдущий опыт сотрудничества между партнерами;
 - демонстрация честности намерений;
 - хорошая репутация;
 - степень открытости между партнерами.
- б) в процессе реализации совместной программы:
 - утверждение внутренних и внешних правил функционирования совместной программы;
 - систематический обмен информацией;
 - равноценное несение рисков и выгод обеими сторонами;
 - заинтересованность и степень включенности преподавателей и среднего управленческого звена в деятельность партнерства.

Вставка 3. Мнения российских участников о факторах успешности совместных образовательных программ

Осязаемые факторы	Неосязаемые факторы
Соглашение о сотрудничестве	Репутация партнеров
Создание системы внутренних и внешних правил функционирования	Доверие между участниками совместной программы
Равномерное несение рисков и выгод сторон	Энтузиазм участников, высокая мотивация и преданность делу
Вовлеченность топ-менеджмента образовательных организаций	Взаимопонимание и гибкость сторон
Наличие лидера (менеджера), умеющего работать в мультикультурной среде	Коммуникации, доступность и прозрачность информации
Создание команды	Неформальные отношения, персональная совместимость людей
Вовлеченность преподавателей и среднего менеджмента в функционирование совместной программы	Понимание обеими сторонами необходимости обучения

Можно заметить, что успешность совместной программы оценивается российскими участниками с позиции создания организации, построенной на принципах разделяемых партнерами общих целей, систематического обмена информацией, несения сторонами одинаковых рисков и выгод, создания системы внутренних и внешних правил функционирования партнерства, управления взаимоотношениями.

Сложность управления отношениями между партнерами заключается в том, что они практически «неуловимы» — их нельзя потрогать, разложить на составляющие, подвергнуть анализу с помощью формализованных инструментов, нельзя вывести единственно верный алгоритм работы с ними. Отношения надо строить долго, терпеливо, а главное честно. Наличие совместной истории, доверия и сотрудничества между конкретными людьми,

принимающими участие в создании совместной программы, значительно влияет на степень доверия партнеров и, как следствие, на успех совместной программы.

Важно и то, что, как показало исследование, совместная программа способна, как правило, удовлетворить интересы каждой заинтересованной группы¹ с российской стороны, то есть администрацию, преподавателей, студентов.

Руководство вузов, администрация университетов, отмечая значение совместной программы, указало на следующие моменты:

- рост престижа и рейтинга учебного заведения;
- улучшение его репутации;
- повышение качества образовательных программ;
- обновление портфеля образовательных программ;
- диверсификация источников финансирования образовательного процесса.

Преподаватели видят свои выгоды в приобретении новых знаний и навыков; участии в совместных исследованиях с зарубежными коллегами; повышении своей «конкурентоспособности» и «цены» на образовательном рынке. Студенты высоко ценят приобретение качественных образовательных услуг, профессионального знания английского языка; повышение мобильности; получение преимуществ карьерного роста; приобретение хорошей репутации. Как показывает обобщение практики создания и функционирования совместных программ в России, они представляют для вузов наиболее короткий путь интеграции в европейское пространство высшего образования.

Российская сторона при развитии этих программ, безусловно, должна учитывать опыт и рекомендации европейских программ и ассоциаций, не забывая при этом о своих реальных возможностях и интересах.

Схожими во многом являются и проблемы, с которыми сталкиваются российские и зарубежные университеты при организации совместных программ. Это: поиск дополнительных источников финансирования, а зачастую и поддержки центральных органов управления университетом и образованием в стране, обеспечение качества управления и программ, в которые вовлечены университеты разных стран, взаимного признания степеней по итогам программы (а для России часто также и взаимного признания результатов обучения студентов в зарубежных университетах-партнерах).

Дополнительного обсуждения требует и такой специфический для России вопрос, как роль и степень совместимости государственных образовательных стандартов по мере расширения практики участия российских вузов в совместных программах с европейскими университетами.

Внедрение инструментов Болонского процесса (образовательных кредитов, Приложений к диплому и т.д.), очевидно, послужит импульсом для роста числа совместных программ, но может при этом обострить многие нерешенные сегодня вопросы международного сотрудничества университетов на институциональном уровне.

Несмотря на многие трудности и проблемы, связанные с такого рода сотрудничеством, нужно, не дожидаясь решения этих вопросов на уровне государств, пытаться развивать такое сотрудничество на уровне университетов, в любых доступных сегодня формах, понимая всю ограниченность и часто переходный характер таких форм.