

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Центр социологических исследований
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
Институт социологии**

Образование и наука в России: состояние и потенциал развития

Сборник научных трудов



Москва • 2016

УДК 378 + 316.7
ББК 74/72
О-23

Редакционная коллегия:
М.К. Горшков (председатель),
А.Л. Арефьев, Г.А. Ключарев, Ф.Э. Шереги

О-23 Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. Сборник научных трудов. М.: Центр социологических исследований, 2016 – 384 с.

ISBN 978-5-906001-38-2

В коллективном сборнике представлены статьи по вопросам образования и науки в России и за рубежом. Сборник адресован учителям школ, преподавателям вузов, научным сотрудникам, студентам, аспирантам и всем, интересующимся данными вопросами.

УДК 378 + 316.7
ББК 74/72

ISBN 978-5-906001-38-2

© Центр социологических исследований, 2016
© Институт социологии РАН, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	5
Индикаторы институциональных изменений в образовании (М.С. Попов)	7
Проблемы образования в общественном мнении россиян: ретроспективный анализ (П.А. Арефьев, О.С. Новикова)	57
Гуманитарное образование и интеллектуальные среды (А.Л. Андреев)	77
Гражданское образование: в интересах индивида, общества, государства (Г.А. Ключарёв, И.Н. Трофимова)	87
Новая молодежь в новой реальности образования (Д.Л. Константиновский)	106
Подготовка профессиональных кадров для традиционных и современных форм образовательного туризма (П.Е. Царьков)	163
Гендерное образование в Канаде и России: достижения и проблемы (Н.Ю. Забелина, Е.В. Исраелян)	173
Формирование контингента иностранных стажеров в российских вузах (П.А. Арефьев)	185
Американский опыт трудоустройства иностранных студентов (М.В. Арсентьев)	211
Инструментарий информационно-коммуникационной стратегии вузов: сайты и социальные медиа (Д.В. Петросянц, А.С. Светцова)	216
Бренды университетов (А.Г. Чаплыгин, А.Н. Лопатников)	226
«Стэнфорд» в российских реалиях (В.А. Зернов, Е.В. Лобанова)	234
Магистральное заблуждение (о кризисе юридического образования и глобальной конкуренции) (Д.Я. Малешин)	250

Непубликующиеся преподаватели европейских университетов (М. Квик)	255
Слияния вузов в Европе (Т. Эстерманн, Э. Беннето-Прюво)	259
Перспективы развития российской науки (Г.И. Осипов, М.С. Попов)	263
Кадры российской науки: проблемы и методы их решения (Г.А. Ключарев, А.И. Савенков, П.А. Бакланов)	279
Российский и международный опыт государственного регулирования науки (Савинков В.И., Арефьев А.Л.)	294
Инновационное предпринимательство и наукоемкие производства: пути развития (Г.А. Ключарев, М.Н. Михалева)	307
Википедия. Советы корректного использования (Е.И. Григорьева, Н. А. Андреева)	338
РИНЦ: Что есть что (Е.И. Григорьева, З.Р. Зарипова, К.П. Кокарев)	347
Русские школы за рубежом (А.Л. Арефьев, Н.М. Дмитриев)	373

ПРЕДИСЛОВИЕ

Величие и значимость государства в XXI веке определяется не столько размерами его территории и наличием сырьевых запасов, а прежде всего уровнем развития и мировой конкурентоспособностью его экономики, важнейшим показателем которой является производство высокотехнологичной, наукоёмкой продукции, включая производство знаний и образовательных услуг. Курс на превращение страны в энергетическую сверхдержаву не принес желаемого результата.

Главным направлением развития России, как заявил Председатель правительства РФ Д. Медведев на первом заседании президентского Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам 13 июля 2016 года, на обозримый период станут образование, медицина и жилищное строительство. В частности, продолжится программа строительства новых школ, поддержка высшего образования, в том числе продвижение отечественных университетов в рейтинге лучших университетов мира, интенсифицируется развитие электронных форм обучения на всех этапах образовательного процесса: в школе, в университете, при повышении квалификации и при переподготовке. Особое внимание будет уделено развитию среднего профессионального образования. Речь идёт о внедрении современных стандартов подготовки с учётом нового технологического цикла и о выстраивании полноценного взаимодействия образовательных учреждений с базовыми предприятиями и потенциальными работодателями¹.

Продолжается процесс реформирования российской науки. В 2000-х годах ее финансирование существенно возросло и был сделан акцент на усиление научной составляющей университетов. Заметными вехами на этом пути стало принятие в 2008 году Правительством России принята программы развития нанотехнологий и создания корпорации Роснано, а также организация в 2010 году НИЦ «Курчатовский институт» и в 2010-2011 годах – инновационного центра «Соколково», имеющих особое финансирование. С 2013 года началось реформирование самой Российской академии наук и в качестве органа управления всей научной сферой учреждено Федеральное агентство научных организаций.

¹ См.: kremlin.ru/events/president/news/52504

С какими проблемами сталкиваются российские учителя школ, преподаватели вузов, сотрудники НИИ и как воспринимаются они общественным мнением? Каковы индикаторы институциональных изменений в образовании и науке, результаты прилагаемых усилий по их реформированию и каков международный опыт? На что целесообразно обратить первостепенное внимание? Ответы на эти и некоторые другие актуальные вопросы содержатся в предлагаемом читателю сборнике научных статей, подготовленном совместно сотрудниками Центра социологических исследований Минобрнауки России и Института социологии Российской академии наук, а также представителями ряда отечественных и зарубежных вузов и НИИ. Данное издание является продолжением серии совместных работ Центра социологических исследований Минобрнауки и Института социологии РАН².

Настоящий сборник адресован работникам общеобразовательных и профессиональных учебных заведений, научно-исследовательских организаций, студентам и аспирантам, а также всем, интересующимся тенденциями развития отечественного образования и науки.

² См.: Модернизация российского образования: проблемы и перспективы. М., 2010 (под ред. М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги).; Молодежь России: социологический портрет. М., 2010 (авторы М.К. Горшков и Ф.Э. Шереги); Прикладная социология: методология и методы. Интерактивное учебное пособие. М., 2012 (авторы М.К. Горшков и Ф.Э. Шереги); Грани российского образования. М., 2015 и др.

ИНДИКАТОРЫ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ¹

Цели координации функционирования системы образования

Современное развитие мировой экономики, в том числе экономики Российской Федерации, ознаменовано высокими темпами увеличения доли интеллектуальной составляющей, как в технологическом процессе, так и в составе производимой продукции или услуг. Это способствует значительному повышению спроса на специалистов интеллектуального труда и предъявляет повышенные требования к качеству образования. Мобильность современной экономики, высокий динамизм смены номенклатуры продукции делают актуальным непрерывное повышение квалификации специалистов, функциональной мобильности образовательных организаций, их структурной модернизации, создания активных методов подготовки специалистов, расширения инвестиционной базы образовательных организаций, в том числе за счет коммерциализации образовательных услуг путем привлечения инвестиций предприятий, заинтересованных в квалифицированных специалистах. Принцип высокого динамизма образовательного процесса предполагает не только совершенствование образовательных стандартов, предоставляющих образовательным организациям высокую свободу выбора, но и введение признанных в экономически развитых странах унифицированных модулей, гарантирующих международную мобильность студентов высших профессиональных образовательных организаций.

Структурные и качественные изменения системы образования по причинам этих изменений не являют собой автономный, самовоспроизводящийся и самоуправляющийся замкнутый объект. Есть два мощных внешних фактора, предопределяющих характер и направленность, масштабы и темпы структурных изменений. Этот фактор – спрос

¹ Автор: Михаил Сергеевич Попов, директор департамента управления программами и конкурсных процедур Минобрнауки России, к.п.н.

на образовательные услуги со стороны населения в целом, как показатель потребности культурного развития, и гарантия качества профессиональных знаний, соответствующих конъюнктуре спроса на высококвалифицированных рабочих и специалистов на рынке труда. Речь, по сути, идет о соответствии доминирующей структуры специализаций в системе профессионального образования структуре профиля запрашиваемых головными предприятиями страны специалистов.

Таким образом, наряду с собственно образовательным процессом, система профессионального образования выполняет важные социальные и народно-хозяйственные, суммарно – национальные функции, требующие учета и координации в масштабах Российской Федерации в целом и субъектов РФ в частности.

Основные цели координации функционирования системы образования заключаются в следующем:

- своевременное реагирование, в общероссийском или региональных масштабах, на возможные дисфункциональные последствия мероприятий институционального (стратегического) или целевого (тактического) плана и принятия мер по коррекции хода реализации государственных целей и задач;
- контроль оптимизации финансовых (особенно бюджетных) и материальных затрат на процесс образования;
- контроль повышения равной доступности образования;
- контроль соблюдения государственных стандартов при полной гарантии высокого качества образования;
- контроль эффективного взаимодействия системы профессионального образования с динамично изменяющимся рынком интеллектуального труда, учета спроса на специалистов со стороны инновационно развивающихся предприятий;
- содействие усилению конкурентоспособности российских организаций профессионального образования на международном рынке образовательных услуг.

Масштабы, динамизм, финансовая и материальная составляющие системы образования столь велики и ёмки, что даже незначительные погрешности чреваты:

- а) большими финансовыми (прежде всего для государственного бюджета) и народнохозяйственными издержками;
- б) масштабным моральным и материальным ущербом для различных социальных групп населения;
- г) нарушением сбалансированного функционирования рынка труда из-за несоответствия профильной структуры выпускаемых образовательными организациями рабочих и специалистов и структурой реального спроса на них со стороны предприятий и учреждений;
- д) снижения производственного эффекта предприятий и учреждений, в целом – всей экономики страны из-за дефицита специалистов нужного профиля и нужной квалификации;
- е) ослабление позиции российских образовательных организаций на международном рынке образовательных услуг;
- ж) как суммарный негативный эффект – ослабление национальной безопасности государства.

Все это делает актуальным построение оптимального набора индикаторов ведомственного уровня, способных обеспечить в масштабах Российской Федерации, а также отдельных субъектов РФ:

- а) оперативную интегральную оценку состояния ключевых институциональных (стратегических) и целевых (тактических) характеристик образовательного и процесса, как в целом, так и по отдельным направлениям;
- б) оценку потенциальной величины риска;
- в) выработку рекомендаций по коррекции тех или иных мероприятий с учетом нейтрализации или минимизации потерь от риска.

Будучи предназначенными как для многопараметрической оценки состояния, так и для построения динамических рядов эмпирических показателей различных актуальных сторон образовательного процесса, индикаторы являют собой комплексный инструмент, базирующийся на использовании как уже существующих в официальной статистике показателей, так и на введении в оборот некоторого необходимого числа новых показателей ведомственного уровня.

Индикаторы, призванные помочь оперативно осуществлять автоматизированный (компьютеризированный) контроль состояния, динамики направленности развития *на ведомственном уровне*, составляют три группы:

- 1) Индикаторы развития системы образования и оценки институциональных изменений.
- 2) Индикаторы мониторинга модернизации системы образования и реализации мероприятий приоритетного национального проекта.
- 3) Индикаторы ведомственной статистики, отражающие социально-экономическое состояние системы образования.

Соответственно, обоснованность и характер построения индикаторов вытекают из содержания тех задач, которые реализуются в рамках институциональных и целевых мероприятий развития образования.

Построение индикаторов развития системы образования и оценки институциональных изменений

А) Институциональные изменения в системе образования.

Основные приоритеты развития образования на длительную перспективу и находящиеся в активной стадии реализации воплощены в следующих преобразованиях²:

1. Институциональная перестройка системы высшего профессионального образования на базе формирования системы *общенациональных университетов*, обеспечивающих качество образования на уровне лучших мировых образцов и формирование федеральной сети *системообразующих* вузов, обеспечивающих развитие всех регионов России.
2. *Укрупнение вузов* на основе выработки четких критериев и повышения требований к качеству подготовки специалистов.

² Одобрены Правительством Российской Федерации и доработанные в соответствии с протоколом заседания Правительства Российской Федерации от 9 декабря 2004 г. № 47.

3. Расширение *многоуровневой* системы подготовки: бакалавр-магистр в опоре на разработку *новой системы стандартов* подготовки (переход от 670 специальностей к 50 направлениям подготовки по бакалавриату).
4. *Интеграция* высшего образования, науки и инновационной экономики, повышение международной конкурентоспособности российского высшего образования.
5. Повышение роли *нормативных и программно-целевых методов* финансирования образования и государственной поддержки программ развития образовательных организаций.
6. Повышение *инвестиционной привлекательности* сферы образования.

В определении задачи контроля и координации процесса институциональных изменений в системе образования на инструментальном уровне следует исходить из того, что разработка ключевых индикаторов и показателей, а также инструментария ведомственной отчетности для проведения оперативной оценки и получения аналитической информации о состоянии системы образования *предопределена необходимостью оперативного учета социально-экономического состояния системы образования, контроля хода реализации основных приоритетных стратегических целей развития и институциональных изменений в сфере образования до 2020 года.* Стратегическую основу этих мероприятий составляют приоритетные цели общегосударственного масштаба, реализация которых находится в компетенции Министерства образования и науки РФ³. К «предметным» стратегическим задачам институциональных изменений системы Российского образования относятся следующие:

1. Обеспечение доступности качественного образования для всех слоев населения по регионам России как основы социальной мобильности и снижения социально-экономической дифференциации в обществе.
2. Обеспечение текущих и перспективных потребностей экономики и социальной сферы в профессиональных специалистах необходимой квалификации, фундамен-

³ Направления стратегии развития системы российского образования определены в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ.

тальности и практической направленности образовательных программ, создания условий для развития непрерывного образования.

3. Создание условий для активного включения детей и молодежи в социально-экономическую, политическую и культурную жизнь общества.
4. Создание условий для развития и эффективного использования научно-технического потенциала вузов.
5. Создание условий для активизации инновационной деятельности.

Стратегические задачи институционального развития системы образования вытекают из важности и необходимости:

- удовлетворения потребностей населения Российской Федерации в образовании;
- обеспечения доступности качественного образования для широких слоев населения;
- насыщения экономики страны квалифицированными специалистами;
- интеграции образования и результатов научно-технического прогресса;
- повышения эффективности использования научно-технических достижений в образовательном процессе;
- стимулирования научной и инновационной деятельности университетов как ключевых учреждений подготовки квалифицированных специалистов для передовых отраслей экономики.

Индикаторы, связанные с *первой* стратегической задачей – “Обеспечение доступности качественного образования для всех слоев населения по регионам России как основы благосостояния граждан, социальной мобильности и снижения социально-экономической дифференциации в обществе” позволят обеспечить контроль реализации и, в случае необходимости, принятие решений о коррекции методов реализации следующих общественно значимых мероприятий:

- 1) Снижение дифференциации доступа детей и молодежи к качественным образовательным услугам в зависимости от социального происхождения, доходов и места жительства граждан.
- 2) Повышение качества высшего образования и его интеграция в систему международных стандартов за счёт

перехода на двухуровневую систему высшего образования.

- 3) Повышение качества высшего образования и интеграция науки и образования за счёт создания сети исследовательских университетов.
- 4) Повышение качества образования за счёт создания общественно-государственной системы контроля качества образовательных услуг в регионах и муниципалитетах, разработки и внедрения в практику стандартов качества бюджетных услуг, системы мониторинга исполнения стандартов.
- 5) Повышение эффективности расходов на образование за счёт оптимизации сети учебных организаций, перехода на нормативное подушевое финансирование и развития практики создания и реализации совместных проектов образования и бизнеса.
- 6) Повышение качества образования и эффективности бюджетных расходов за счёт расширения участия организаций гражданского общества в управлении образованием (создание правовых и организационных механизмов развития и распространения общественно-профессиональных механизмов аттестации образовательных программ; расширение перечня организаций, реализующих образовательные программы; разработка государственно-общественного порядка формирования государственного задания (контрольных цифр приема) на подготовку специалистов).
- 7) Улучшение финансирования образования в результате содействия экспорту образовательных услуг посредством создания представительств, центров международного сотрудничества в области образования, центров по изучению русского языка, филиалов российских образовательных учреждений за рубежом, практики сетевых образовательных программ.

Обоснование: В условиях инновационного развития экономики усиливается разрыв между содержанием образования, используемыми образовательными технологиями, всей инфраструктурой образовательной сферы и вызовами новой экономики. В системе образования наблюдаются структурные диспропорции, затрудняющие обеспечение потребностей динамично развивающейся экономики в квалифицированных

специалистах соответствующего профиля. Профессиональная карьера выпускников зачастую оказывается не связанной с полученной профессией, специальностью, что означает нерациональное использование ресурсов общества, затраченных на их обучение. Таким образом, помимо механизмов обеспечения качественного образования и его доступности необходима институциональная перестройка системы образования, обеспечивающая наиболее эффективное взаимодействие образования и рынка труда.

Индикаторы, связанные со *второй* стратегической задачей – «Обеспечение текущих и перспективных потребностей экономики и социальной сферы в профессиональных специалистах необходимой квалификации, фундаментальности и практической направленности образовательных программ, создание условий для развития непрерывного образования» позволят обеспечить контроль реализации и принятия решения о коррекции следующих общественно значимых результатов:

- 1) Формирование эффективного рынка образовательных услуг, в том числе за счёт реализации государственных приоритетов в профессиональном образовании путем использования механизмов размещаемого на конкурсной основе государственного задания на подготовку специалистов определенного профиля и развития практики создания и реализации совместных проектов образования и бизнеса, утверждения программ долгосрочного сотрудничества с работодателями.
- 2) Повышение эффективности расходов на профессиональное образование за счёт оптимизации сети учебных организаций, перехода на нормативное подушевое финансирование.
- 3) Повышение качества обучения в образовательных учреждениях, включая находящиеся в отрыве от методических центров (сельские школы, школы в закрытых военных городках и др.), путем организации доступа к общим образовательным ресурсам, рационального использования педагогических специалистов высшей квалификации, подготовки специалистов в области новых информационных технологий для каждого образовательного учреждения.

- 4) Создание сети ресурсных центров информационной и научно-методической поддержки учебного процесса, а также сервисных центров, осуществляющих обслуживание программно-аппаратных средств единой образовательной информационной среды.

Обоснование. В условиях разграничения полномочий разных уровней власти возникает проблема идентификации новой роли государственного регулирования в сфере образования.

Индикаторы, связанные с *третьей* стратегической целью – «Создание условий для активного включения детей и молодежи в социально-экономическую, политическую и культурную жизнь общества» позволяют обеспечить контроль реализации и, в случае необходимости, принятия решения о коррекции следующих общественно значимых результатов:

- 1) Создание нормативно-правовой базы, регулирующей вопросы молодежной политики, воспитания, специального образования, дополнительного образования детей, в большей мере соответствующей потребностям современного этапа развития страны.
- 2) Повышение эффективности бюджетных расходов на реализацию молодежной политики за счёт того, что система действующих бюджетных целевых программ будет приведена в соответствие с приоритетными направлениями молодежной политики, воспитания и социальной защиты детей.
- 3) Создание основ системы контроля качества бюджетных услуг, связанных с реализацией молодежной политики за счёт разработки и внедрения в практику стандартов качества бюджетных услуг и социальных нормативов обеспеченности детей и молодежи услугами и информацией (включая объекты и программы досуга, дополнительного образования, массовой физической культуры).
- 4) Повышение социальной защищённости детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в результате реформирования системы работы органов опеки и попечительства; введения новых форм профилактической работы с семьями и детьми, находящимися в социально опасном положении, для своевременного выявления и коррекции проблем на ранней стадии социального неблагополучия; развития и поддержки

- семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.
- 5) Усиление роли институтов гражданского общества в реализации молодежной политики: создание благоприятных условий для активизации общественных институтов воспитания, социальной защиты детей-сирот, детей с ограниченными возможностями здоровья.
 - 6) Обеспечение максимально полного охвата детей в возрасте от 6,5-8 до 15 лет, подлежащих в соответствии с законом обязательному охвату основным общим образованием за счёт оптимизации системы выявления и учета детей, не посещающих или систематически пропускающих по неуважительным причинам занятия в образовательных учреждениях, совершенствования нормативного правового и методического обеспечения деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.
 - 7) Повышение конкурентоспособности молодежи на рынке труда в том числе, за счёт создания оптимальных условий для получения лицами с ограниченными возможностями здоровья общего и профессионального образования.
 - 8) Улучшение ситуации с жилищной обеспеченностью детей и молодёжи за счёт разработки мер по обеспечению жильем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, развития ипотечного кредитования молодых ученых и преподавателей.
 - 9) Улучшение ресурсного, информационного, научно-методического и специализированного обеспечения сферы молодежной политики, воспитания, систем специального образования, дополнительного образования детей, службы практической психологии в образовании.
 - 10) Снижение числа безнадзорных и беспризорных детей, а также числа детей, подростков и молодежи, совершающих правонарушения и преступления, злоупотребляющих наркотиками и иными психоактивными веществами за счёт реализации комплекса мер по профилактике правонарушений детей и молодежи, противодействия распространению наркомании в образовательной среде, развития сети специализирован-

ных учреждений в системе органов образования и по делам молодежи, осуществляющих психолого-педагогическую реабилитацию несовершеннолетних, злоупотребляющих психоактивными веществами.

- 11) Увеличение доли молодёжной тематики в СМИ за счёт развития молодежных и детских медиаресурсов, популяризации работы с детьми и молодежью.

Индикаторы, связанные с *четвертой* стратегической задачей – «Создание условий для развития и эффективного использования научно-технического потенциала вузов»⁴ позволят обеспечить контроль реализации и, в случае необходимости, принятия решения о коррекции следующих общественно значимых результатов:

- 1) Поддержка фундаментальной науки и передовых научных школ в вузах.
- 2) Обеспечение технической и технологической базы научных организаций университетов.
- 3) Содействие международному научно-техническому сотрудничеству университетов.
- 4) Привлечение иностранных партнеров и инвесторов к выполнению национальных программ.

Индикаторы, связанные с *пятой* стратегической задачей – «Создание условий для активизации инновационной деятельности» позволят обеспечить контроль реализации и, в случае необходимости, принятия решения о коррекции следующих общественно значимых результатов:

- 1) Развитие инновационной инфраструктуры образовательного процесса, особенно важного для реализации непрерывного образования.
- 2) Преодоление научно-технологических и интеллектуальных барьеров международных межуниверситетских контактов, активное включение российских вузов в международную научно-образовательную коммуникацию.

⁴ Данная задача достигается в ходе реализации субъектами бюджетного планирования функций по выработке государственной политики, нормативно-правовому регулированию, оказанию государственных услуг и управлению государственным имуществом в сфере научной и научно-технической деятельности, развития федеральных центров науки и высоких технологий, государственных научных центров, а также по контролю и надзору в области науки.

- 3) Обеспечение синтеза в учебном процессе прогрессивной методики обучения, достижения науки и прогрессивной экономики.
- 4) Защита интеллектуальной собственности в сфере образовательных технологий и достижений вузовской науки.
- 5) Гарантия динамичного развития и конкурентоспособности российской системы образования на международном рынке образовательных услуг.

В условиях развития экономики знаний необходимо создать условия для формирования национальной инновационной системы, способной обеспечить интеграцию сферы образования, науки и экономики.

В настоящее время наиболее успешными в плане обеспечения инновационного характера развития образовательной деятельности становятся такие высшие учебные заведения, в которых одновременно реализуются следующие три типа процессов:

- разработка проектов, связанных с развитием различных технологий, предприятий, секторов и отраслей экономики;
- проведение исследований фундаментального и прикладного характера;
- разработка образовательных технологий, обеспечивающих интеграцию проектных и исследовательских задач в учебный процесс.

На всех уровнях инновационный характер образования должен обеспечиваться:

- внедрением прогрессивных образовательных технологий;
- широким развитием интерактивных форм обучения;
- активным использованием современных информационных, проектных методов, позволяющих имитировать реальные ситуации, современных обучающих программ.

Предлагаемые принципы расчета количественных параметров индикаторов развития образования и институциональных изменений, актуальных для контроля на ведомственном уровне, отображены в табл. 1.

Таблица 1

Основные цели, индикаторы и показатели реализации развития образования на 2006–2010 годы

Цель 1: Обеспечение текущих и перспективных потребностей экономики и социальной сферы в профессиональных специалистах необходимой квалификации, фундаментальности и практической направленности образовательных программ, создание условий для развития непрерывного образования, обеспечение доступности качественного образования для всех слоев населения по регионам России как основы социальной мобильности и снижения социально-экономической дифференциации в обществе.

Индикатор 1. Степень соответствия структуры и продолжительности подготовки специалистов на разных уровнях профессионального образования потребностям рынка труда и перспективам развития экономики, обеспечение реализации государственных интересов в сфере образования.

Показатель	Способ вычисления
<p>Удельный вес региональных (муниципальных) систем образования, реализующих дошкольную подготовку учащихся в вариативных формах, в том числе работы в режиме групп кратковременного пребывания, выходного дня и т.д., в общем их числе.</p>	$I = \frac{S_1 + D_1}{S + D} \times 100\%$ <p>где: <i>S</i> – общее число общеобразовательных школ; <i>S</i>₁ – число общеобразовательных школ, реализующих дошкольную подготовку детей; <i>D</i> – общее число детских дошкольных учреждений; <i>D</i>₁ – общее число детских дошкольных учреждений, реализующих дошкольную подготовку детей.</p>
<p>Удельный вес общеобразовательных учреждений, реализующих модели образования на основе 2-го поколения ГОСов общего образования, в общем их числе.</p>	$I = \frac{S_2}{S} \times 100\%$ <p>где: <i>S</i> – общее число общеобразовательных школ; <i>S</i>₂ – число общеобразовательных школ, реализующих модели образования на основе 2-го поколения ГОСов.</p>

Продолжение таблицы 1

Показатель	Способ вычисления
Удельный вес общеобразовательных учреждений, реализующих профильное обучения, обеспечивающее реализацию индивидуальных образовательных запросов учащихся, в общем их числе.	$I = \frac{S_3}{S}$ <p>где: <i>S</i> – общее число общеобразовательных школ; <i>S</i>₃ – число общеобразовательных школ, реализующих профильное обучение.</p>
Удельный вес высших учебных организаций, реализующих модель двухуровневой системы образования (бакалавриат и магистратура), в их общем числе.	$I = \frac{V_1}{V} \times 100\%$ <p>где: <i>V</i> – общее число высших учебных организаций; <i>V</i>₁ – число высших учебных организаций, реализующих профильное обучение.</p>
Охват детей в возрасте 5–18 лет программами дополнительного образования.	$I = \frac{M_1}{M} \times 100\%$ <p>где: <i>M</i> – общее число детей в возрасте 5–18 лет; <i>M</i>₁ – число детей в возрасте 5–18 лет, охваченных программами дополнительного образования.</p>
Индикатор 2. Развитие системы обеспечения качества образовательных услуг.	
Число персональных компьютеров в расчете на 100 учащихся государственных и муниципальных дневных средних (полных) общеобразовательных учреждений.	$I = \frac{K_1}{Y} \times 100\% \text{ единиц}$ <p>где: <i>K</i> – общее число персональных компьютеров в государственных и муниципальных дневных средних (полных) общеобразовательных учреждениях; <i>Y</i> – общее число учащихся в государственных и муниципальных дневных средних (полных) общеобразовательных учреждениях</p>

Продолжение таблицы 1

Показатель	Способ вычисления
<p>Удельный вес лиц, принятых в учреждения среднего профессионального образования с учетом результатов ЕГЭ, в общей численности принятых.</p>	$I = \frac{n_{\text{ега}}}{n} \times 100\%$ <p>где: <i>n</i> – общая численность принятых в учреждения среднего профессионального образования; <i>n_{ега}</i> – общая численность принятых в учреждения среднего профессионального образования с учетом результатов ЕГЭ.</p>
<p>Удельный вес лиц, принятых в учреждения высшего профессионального образования с учетом результатов ЕГЭ, в общей численности принятых.</p>	$I = \frac{N_{\text{ега}}}{N} \times 100\%$ <p>где: <i>N</i> – общая численность принятых в учреждения высшего профессионального образования; <i>N_{ега}</i> – общая численность принятых в учреждения высшего профессионального образования с учетом результатов ЕГЭ.</p>
<p>Удельный вес принятых в учреждения высшего профессионального образования по результатам федеральных предметных олимпиад в общей численности принятых</p>	$I = \frac{N_{\text{ол}}}{N} \times 100\%$ <p>где: <i>N</i> – общая численность принятых в учреждения высшего профессионального образования; <i>N_{ол}</i> – общая численность принятых в учреждения высшего профессионального образования по результатам федеральных предметных олимпиад</p>
<p>Удельный вес российских высших учебных организаций, аккредитованных зарубежными аккредитующими агентствами, в их общем числе</p>	$I = \frac{V_{\text{акр}}}{V} \times 100\%$ <p>где: <i>V</i> – общее число высших учебных организаций; <i>V_{акр}</i> – число высших учебных организаций, аккредитованных зарубежными аккредитационными агентствами.</p>

Продолжение таблицы 1

Показатель	Способ вычисления
Удельный вес общеобразовательных учреждений, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности, в их общем числе	$I = \frac{S_{no}}{S} \times 100\%$ <p>где: <i>S</i> – общее число общеобразовательных школ; <i>S_{no}</i> – число общеобразовательных школ, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности.</p>
Удельный вес учреждений начального профессионального образования, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности, в их общем числе.	$I = \frac{Z_{no}}{Z} \times 100\%$ <p>где: <i>Z</i> – общее число учреждений начального профессионального образования; <i>Z_{no}</i> – число учреждений начального профессионального образования, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности.</p>
Удельный вес учреждений среднего профессионального образования, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности, в их общем числе.	$I = \frac{W_{no}}{W} \times 100\%$ <p>где: <i>W</i> – общее число учреждений среднего профессионального образования; <i>W_{no}</i> – число учреждений среднего профессионального образования, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности.</p>
Удельный вес учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности, в их общем числе.	$I = \frac{V_{no}}{V} \times 100\%$ <p>где: <i>V</i> – общее число высших учебных организаций; <i>V_{no}</i> – число высших учебных организаций, осуществляющих публичную отчетность о своей деятельности.</p>

Продолжение таблицы 1

Показатель	Способ вычисления
<p><i>Индикатор 3. Повышение эффективности управления в системе образования</i></p> <p>Удельный вес учащихся, участвующих в международных молодежных обменах, в их общем числе.</p>	$\frac{S_{\text{ММО}} + Z_{\text{ММО}} + W_{\text{ММО}} + V_{\text{ММО}}}{S + Z + W + V} \times 100\%$ <p>где:</p> <p><i>S</i> – общее число учащихся общеобразовательных школ;</p> <p><i>Z</i> – общее число учащихся учреждений начального профессионального образования;</p> <p><i>W</i> – общее число студентов учреждений среднего профессионального образования;</p> <p><i>V</i> – общее число студентов высших учебных организаций;</p> <p><i>S</i>_{ММО} – общее число учащихся общеобразовательных школ, участвующих в международных молодежных обменах;</p> <p><i>Z</i>_{ММО} – общее число учащихся учреждений начального профессионального образования, участвующих в международных молодежных обменах;</p> <p><i>W</i>_{ММО} – общее число студентов учреждений среднего профессионального образования, участвующих в международных молодежных обменах;</p> <p><i>V</i>_{ММО} – общее число студентов высших учебных организаций, участвующих в международных молодежных обменах;</p>
<p>Удельный вес студентов высшего профессионального образования, обучающихся в рамках государственного задания для обеспечения государственных и муниципальных нужд, в их общей численности.</p>	$I = \frac{N_{\text{гос}}}{N} \times 100\%$ <p>где:</p> <p><i>N</i> – общая численность студентов учреждений высшего профессионального образования;</p> <p><i>N</i>_{гос} – численность студентов учреждений высшего профессионального образования, принятых</p>

Продолжение таблицы 1

Показатель	Способ вычисления
	<i>в учреждения высшего профессионального образования обучающихся в рамках государственного задания для обеспечения государственных и муниципальных нужд, в общей их численности</i>
Удельный вес общеобразовательных учреждений, имеющих институты общественного участия в управлении образованием, в их общем числе.	$I = \frac{S_{oy}}{S} \times 100\%$ <p><i>где:</i> <i>S</i> – общее число общеобразовательных школ; <i>S_{oy}</i> – число общеобразовательных школ, имеющих институты общественного участия в управлении образованием/</p>
Удельный вес профессиональных образовательных стандартов нового поколения в начальном профессиональном образовании, разработанных с участием общественных объединений работодателей.	$I = \frac{Z_{cmp}}{Z} \times 100\%$ <p><i>где:</i> <i>Z</i> – общее число учреждений начального профессионального образования; <i>Z_{cmp}</i> – число учреждений начального профессионального образования, использующие образовательные стандарты нового поколения, разработанные с участием общественных объединений работодателей.</p>
Удельный вес профессиональных образовательных стандартов нового поколения в среднем профессиональном образовании, разработанных с участием общественных объединений работодателей.	$I = \frac{W_{cmp}}{W} \times 100\%$ <p><i>где:</i> <i>W</i> – общее число учреждений среднего профессионального образования; <i>W_{cmp}</i> – число учреждений среднего профессионального образования, использующие образовательные стандарты нового поколения, разработанные с участием общественных объединений работодателей.</p>

Продолжение таблицы 1

Показатель	Способ вычисления
<p>Удельный вес принятых на учет в Фонде занятости как безработных в общей численности выпускников учреждений начального профессионального образования.</p>	$I = \frac{l_{бр}}{l} \times 100\%$ <p>где: <i>l</i> – общая численность выпускников учреждений начального профессионального образования; <i>l_{бр}</i> – численность выпускников учреждений начального профессионального образования, принятых на учет в Фонде занятости как безработных.</p>
<p>Удельный вес принятых на учет в Фонде занятости как безработные в общей численности выпускников учреждений среднего профессионального образования.</p>	$I = \frac{n_{бр}}{n} \times 100\%$ <p>где: <i>n</i> – общая численность выпускников учреждений среднего профессионального образования; <i>n_{бр}</i> – численность выпускников учреждений среднего профессионального образования, принятых на учет в Фонде занятости как безработных.</p>
<p>Удельный вес принятых на учет в Фонде занятости как безработные в общей численности выпускников учреждений высшего профессионального образования.</p>	$I = \frac{N_{бр}}{N} \times 100\%$ <p>где: <i>N</i> – общая численность выпускников учреждений высшего профессионального образования; <i>N_{бр}</i> – численность выпускников учреждений высшего профессионального образования, принятых на учет в Фонде занятости как безработных.</p>

Окончание таблицы 1

Показатель	Способ вычисления
<i>Индикатор 4. Совершенствование экономических механизмов в сфере образования</i>	
Удельный вес внебюджетных средств в общих расходах на образование	$\frac{D_{\text{внб}}}{D_{\text{бюд}} + D_{\text{внб}} + D_{\text{ком.м}}}$ <p>где: <i>D_{бюд}</i> – совокупная величина бюджетных средств; <i>D_{внб}</i> – совокупная величина внебюджетных средств; <i>D_{ком.м}</i> – совокупная величина собственных средств образовательных учреждений;</p>
Удельный вес иностранных студентов в общей численности студентов государственных и муниципальных учебных заведениях высшего образования.	$I = \frac{C_u}{N} \times 100\%$ <p>где: <i>N</i> – общее число студентов в государственных и муниципальных учебных заведениях высшего образования; <i>C_u</i> – общее число иностранных студентов в государственных и муниципальных учебных заведениях высшего образования</p>
Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата учителей общеобразовательных учреждений в % к заработной плате по экономике в целом	$I = \frac{Z_{\text{учом}}}{Z} \times 100\%$ <p>где: <i>Z_{пном}</i> – Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата учителей общеобразовательных учреждений; <i>Z</i> – номинальная заработная плата по экономике в целом</p>
Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата преподавателей высших учебных организаций в % к заработной плате по экономике в целом	$I = \frac{Z_{\text{пном}}}{Z} \times 100\%$ <p>где: <i>Z_{пном}</i> – Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата преподавателей высших учебных организаций; <i>Z</i> – номинальная заработная плата по экономике в целом</p>

Приоритеты модернизации системы образования

В соответствие со сложившимися в Российской Федерации социально-экономическими условиями, контроль корректности и обеспечение широкой гласности решение задач модернизации системы образования могут быть осуществлены только путем ввода в действие управленческих механизмов нового типа, основанных на приемах координации с учетом эмпирических параметров индикаторов ведомственного значения. Эти индикаторы должны строиться с учетом основных мер и механизма реализации мероприятий модернизации образования.

На современном этапе модернизации российского образования в качестве *приоритетных направлений* государственной политики образования выделены следующие интегральные мероприятия:

1. Развитие современной системы непрерывного профессионального образования.
2. Повышение качества профессионального образования.
3. Обеспечение доступности качественного общего образования.
4. Повышение инвестиционной привлекательности сферы образования.
 - 1) Для реализации задачи развития современной системы непрерывного профессионального образования особым приоритетом является:
 - формирование эффективного рынка образовательных услуг в соответствии с потребностями экономики в квалифицированных специалистах и осуществление мониторинга рынка образовательных услуг;
 - формирование гибких образовательных траекторий в результате развития непрерывного образования;
 - своевременная реакция системы образования на динамично изменяющиеся потребности личности, общества, экономики;
 - выравнивание доступа к качественному образованию на всех уровнях образовательной системы.

Система непрерывного профессионального образования призвана предоставить каждому человеку институциональ-

ную возможность *формировать индивидуальную образовательную траекторию и получать ту профессиональную подготовку, которая требуется ему для дальнейшего профессионального, карьерного и духовного роста*. Развитие такой системы позволит обеспечить повышенную восприимчивость образования к внешним запросам, в том числе со стороны рынка труда. Для того, чтобы обеспечить растущие потребности в постоянном повышении квалификации или переподготовке, необходима стабильная инфраструктура доступа к непрерывному профессиональному образованию в течение всего периода профессиональной деятельности индивида. Основными элементами этой инфраструктуры являются:

- программы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, *построенные на принципах модульности*, а также реализующие их организации и учреждения различных форм собственности;
- общественно-профессиональные организации, деятельность которых направлена на формирование адекватных запросам рынка труда квалификационных требований к уровню подготовки специалистов, поиск и отбор современных образовательных технологий, а также аттестацию качества образовательных программ;
- единая система зачетных единиц, построенная на основе современной информационной инфраструктуры учета, хранения и накопления данных о результатах образования и подготовки, полученных человеком в различных образовательных организациях;
- независимая от организаций, реализующих образовательные программы, общенациональная система оценки качества образования, призванная обеспечить единство образовательного пространства за счет предоставления гражданам возможности объективного контроля уровня приобретенных знаний и компетенций.

Переход к модульному принципу организации образовательных программ позволяет обеспечить большую гибкость системы образования, ее ориентированность на индивидуальные потребности обучающегося и запросы рынка труда.

Формирование эффективного рынка образовательных услуг, обеспечения конкурентоспособности российского образования и повышения его качества, предполагает расширение перечня организаций, имеющих право на предоставление услуг непрерывного профессионального образования, включив в него крупные коммерческие и иные необразовательные организации, имеющие ресурсы для реализации различных образовательных программ в рамках внутрифирменного обучения.

Создание принципиально новых механизмов *аттестации и аккредитации образовательных программ* требует формирования организационных и правовых условий для развития общественно-профессиональных организаций, в состав которых входят представители профессиональных ассоциаций, образовательного сообщества и объединений работодателей. Задачи таких организаций:

- формирование требований к уровню необходимой профессиональной квалификации, содержанию и технологиям обучения;
- обеспечение контроля качества образовательного процесса и соответствия подготовленных специалистов динамичным запросам рынка труда;
- привлечение работодателей к участию в мониторинге рынка труда и формировании перечня направлений (специальностей) подготовки специалистов.

Создание *единой системы зачетных единиц*, обеспечивающей повсеместное признание образовательных результатов, переход к управлению образовательными программами, а также *распространение модульного принципа построения программ* призваны обеспечить институциональную возможность для обучения в разных образовательных учреждениях в рамках одной и той же индивидуальной образовательной траектории, построенной человеком.

2) Решение задачи повышения качества профессионального образования предполагает:

- активизацию инновационных процессов в сфере образования;
- обеспечения интеграции образовательной, научной и практической деятельности.

Ожидается, что реализация этих мероприятий снимет проблему замкнутости системы образования, откроет ее

внешним воздействиям, приведет к постоянному обновлению содержания образования и технологий обучения.

3) Гарантия доступности качественного общего образования направлено на выравнивание стартовых возможностей получения общего образования представителями различных социальных групп населения страны. Ожидается, что это позволит:

- снизить социальную дифференциацию в обществе;
- заложить необходимую основу для повышения качества образования, социальной, территориальной и образовательной мобильности детей и молодежи.

4) Повышение инвестиционной привлекательности системы образования позволит:

- решить проблему дефицита квалифицированных специалистов в системе образования;
- повысить управленческий потенциал образовательных учреждений;
- обеспечить развитие ресурсной базы образовательных учреждений;
- внедрить новые технологии в образовательный процесс.

Характер построения индикаторов в целях контроля эффективности реализации мероприятий модернизации образования зависит не только от доступности базовых статистических показателей, но в первую очередь от *специфики механизма реализации мероприятий модернизации*. Механизм этот следующий:

1) Для развития современной системы непрерывного профессионального образования:

- создание условий для расширения числа организаций, предоставляющих образовательные услуги в области профессионального образования и подготовки специалистов;
- создание условий для распространения общественно-профессиональных механизмов аттестации и аккредитации образовательных программ;
- создание условий повышения роли общественных институтов в управлении образованием;
- формирование общенациональной системы оценки качества образования, получаемого гражданином, и реализуемых образовательных программ;

- создание условий для обеспечения образовательной мобильности обучающихся.

2) Для повышения качества профессионального образования:

- завершение перехода к двухуровневому высшему образованию;
- создание условий для инновационного развития системы профессионального образования, интеграции образовательной, научной и практической деятельности.

Важным элементом комплексного преобразования сферы высшего профессионального образования является завершение перехода *на двухуровневую систему*: бакалавриат (первый уровень), магистратура или подготовка специалиста на базе бакалавриата (второй уровень). Такая система является основой для формирования адекватной потребностям общества структуры квалификаций и образовательных программ.

Образовательная задача первого уровня состоит в формировании базовых основ профессиональной культуры и основных деятельностных компетенций (коммуникативных навыков, навыков поиска и анализа информации, самообразования, навыков коллективной работы). В профессиональном плане бакалавр должен также обладать специальными компетенциями в рамках своего направления, позволяющими ему решать задачи профессиональной деятельности. Бакалавриат обеспечит возможность успешной работы там, куда сегодня идут многие выпускники вузов – дипломированные специалисты (линейные менеджеры, специалисты по продажам, администраторы). Степень бакалавра дает право на осуществление определенного уровня профессиональной деятельности.

Типы программ бакалавриата, как и число направлений подготовки для каждого типа устанавливаются на основе анализа предметно-деятельностных особенностей в различных областях знаний и деятельности. Предполагается, что лица, получившие степень (квалификацию) бакалавра, могут в соответствии со своей квалификацией занимать должности, требующие высшего образования, а также участвовать в конкурсе на продолжение образования на втором уровне.

Обучение в магистратуре направлено на подготовку специалистов, способных к решению наиболее сложных за-

дач профессиональной деятельности, к организации новых областей деятельности, к проектной инженерии, к исследованиям и управлению как основополагающим сферам, обеспечивающим общественное и экономическое развитие России. Использование в образовательном процессе активных форм и современных технологий обучения, таких как решение реальных научно-исследовательских и проектных задач, анализ конкретных ситуаций, моделирование реальных технологических и/или управленческих процессов на базе информационных систем позволяет реализовать в магистратуре концепцию практико-ориентированного образования, включая подготовку современного корпуса исследователей. Опираясь на традиции отечественного образования, по некоторым специальностям (инженеры, врачи, архитекторы...) на определенный период сохраняется подготовка специалистов. Для перехода к двухуровневой системе высшего образования разработаны принципиально новые стандарты профессионального образования, обеспечивающие универсальность, фундаментальность образования и его профессиональную направленность.

Поскольку перед системой высшего профессионального образования сегодня встают задачи, связанные не только с удовлетворением текущих потребностей экономики страны в квалифицированных специалистах, но и с интеграцией Российской Федерации в мировое образовательное пространство, введение двух уровней образования позволяет развивать экспорт образовательных услуг.

Переход на двухуровневую систему высшего образования все еще находится на стадии становления и в законодательном плане не является завершенным. Для полного завершения перехода к новой структуре высшего профессионального образования предстоит с участием профессиональных сообществ системы образования, работодателей и иных заинтересованных групп:

- провести классификацию направлений подготовки специалистов в системе высшего образования;
- опробовать новую методологическую основу государственных стандартов для укрупненных типов подготовки бакалавров;
- в рамках выделенных направлений профессиональной подготовки оценить эффективность применения госу-

- дарственных образовательных стандартов подготовки бакалавров;
- разработать Положение о магистратуре, предусматривающее широкие академические свободы вузов по формированию междисциплинарных программ;
 - разработать критерии лицензирования и аккредитации магистерских программ и открытия магистратур.
- 3) Для расширения доступности качественного общего образования необходимо осуществить:
- всестороннюю аттестацию качества дошкольного образования, как новой формы воспитания;
 - измерение эффективности социальной адресной поддержки обучающихся с расширением доступности дополнительного образования;
 - всестороннюю аттестацию качества профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы, как формы удовлетворения индивидуальных образовательных запросов учащихся.

Необходимость выравнивания стартовых возможностей детей из разных социальных групп и слоев населения свидетельствует о необходимости расширения практики дошкольного образования, создания условий для обеспечения доступности дополнительного образования детей, ориентированного на формирование успешности ребенка, развитие его индивидуальных способностей.

В течение всего периода организации обучения в общеобразовательной школе учащимся предполагается предоставлять услуги дополнительного образования. В качестве такового следует рассматривать и дошкольное образование, как эффективный способ *выравнивания стартовых возможностей детей*, идущих в первый класс начальной школы. В основе дошкольного образования лежат преимущественно игровые и имитационные формы и методы обучения.

Профильное обучение главным образом ориентировано на расширение возможностей выбора учащимися *индивидуальных образовательных траекторий*. Это подразумевает возможность сочетания обучения в различных учебных заведениях – не только общеобразовательных, но и заочных, очно-заочных школах, организациях дополнительного образования.

Ожидается, что процесс интеграции системы общего образования с дополнительным и дошкольным образованием позволит усилить воспитательную составляющую образовательного процесса, значительно повысить социальный и культурный потенциал тех детей, у которых по разным причинам нет условий для нормального развития в семье. Это также позволит не навязывать обучающимся в процессе воспитания определенные ценности и нормы деятельности, а создать условия для свободного самоопределения граждан относительно разделяемых ими ценностных ориентиров. При этом следует поддерживать участие в воспитании обучающихся различных общественных организаций и объединений. Конструктивное сотрудничество образовательных учреждений и общественных организаций является основой не только формирования общечеловеческих ценностей у молодого поколения, но и способом, обеспечивающим участие образования в строительстве гражданского общества.

Интеграция общего и дополнительного образования позволит более эффективно решать ряд серьезных социальных задач. В этой связи также особое внимание уделяется *развитию русского языка как языка общенационального единения* и консолидации общества.

4) Для повышения инвестиционной привлекательности сферы образования необходимо осуществить:

- повышение экономической самостоятельности образовательных учреждений путем увеличения разнообразия организационно-правовых форм образовательных организаций;
- снижение инвестиционных рисков вложений в образовательную сферу путем развития общественных институтов управления образованием;
- введение новых принципов финансирования вузов и школ;
- увеличение прозрачности для учредителей процессов финансово-хозяйственного управления образовательными организациями;
- повышение качества управления образовательными организациями.

Наряду с безусловной важностью дальнейшего совершенствования механизмов, повышающих эффективность расходования бюджетных средств в системе образования,

также важны механизмы и стимулы инвестирования в образование частными и корпоративными организациями. Повышение роли подобных механизмов и стимулов призвано не только способствовать улучшению общей финансово-экономической ситуации в системе образования, но и обеспечить условия роста восприимчивости к запросам общества и рынка труда, что позитивно повлияет на качество образовательного процесса.

Повышение инвестиционной привлекательности сферы образования предполагает:

- расширение условий для роста экономической самостоятельности образовательных организаций и повышения их ответственности за конечные результаты деятельности;
- повышение качества персонала системы образования путем введения в действие эффективных механизмов отраслевой системы оплаты труда, модернизации системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников образования;
- создание условий для развития менеджерского слоя в системе образования, качественной системы повышения квалификации и переподготовки действующего управленческого персонала;
- развитие общественных институтов участия в управлении образованием, распространение практики использования таких форм общественного участия в управлении как *попечительские и наблюдательные советы* что призвано способствовать снижению инвестиционных рисков при инвестировании в образовательную сферу;
- обеспечение прозрачности процессов финансово-хозяйственного управления образовательными организациями;
- создание условий для распространения механизмов и форм публичной отчетности о работе учебных организаций всех уровней образования;
- развитие независимых форм контроля (аудита) деятельности образовательных учреждений.

Индикаторы как инструмент оценки величины рисков реализации мероприятий модернизации системы образования

Риски мероприятий модернизации образования – это объективное явление, наличие которого подтверждают регулярные неудачи при реализации ряда централизованно запланированных мероприятий. Здесь важен не просто факт наличия неудач или переноса реализации мероприятий на более поздний срок, но те финансовые, технические и кадровые издержки, которые могут быть весьма существенными. Речь идет о следующих мероприятиях, как примерах масштабности потенциального риска.

- формирование и приведение в действие прозрачной и эффективной независимой от органов управления образованием государственно-общественной системы аттестации и контроля качества образования;
- введение государственных минимальных социальных стандартов в образовании;
- создание системы государственного образовательного кредитования, субсидирования для расширения возможностей получения детьми из малоимущих семей среднего и высшего профессионального образования;
- развитие системы образования взрослых и непрерывного профессионального образования, централизация переподготовки высвобождающегося и незанятого населения в учреждениях начального и среднего профессионального образования;
- установление минимальной ставки оплаты педагогических работников на уровне не ниже среднего показателя оплаты труда в регионе;
- отказ от единой тарифной сетки и переход на отраслевую систему оплаты труда работников образования;
- создание отраслевой пенсионной системы работников образования и совершенствование системы пенсионного обеспечения различных категорий педагогических работников;
- предоставление отсрочки от призыва на действительную военную службу молодым специалистам-педагогам на время их работы в учреждениях общего и начального профессионального образования, детских домах и интернатах;

- разработка и экспериментальная апробация моделей всестороннего реформирования системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров;
- перестройка организации педагогической науки, преодоление ее оторванности от запросов современного общества и передовой образовательной практики, повышение ее роли в поддержке, проектировании, экспертизе образовательных инноваций, в обеспечении непрерывности процессов обновления образования.

При этом недостаточная результативность и продуктивность реализации мероприятий были обусловлены неэффективными методами их осуществления. А воплощение ряда реализуемых мероприятий не было оценено с позиций социально-экономической эффективности образования. Кроме того, не получили развития механизмы взаимодействия системы образования, рынка труда и общественных институтов. Это свидетельствует о важности оперативного контроля при помощи индикаторов и показателей процесса тех мероприятий модернизации или развития образования, которые носят масштабный характер по территориальному, институциональному, финансовому и материально-техническому, кадровому и субъектному аспектам.

В настоящее время имеются три группы рисков, способных существенно повлиять на ход реализации мероприятий модернизации образования, которые по этой причине требуют осуществления регулярной оценки и контроля при помощи индикаторов. Эти риски реальны:

- а) непрерывное структурное и технологическое изменение экономической сферы в общероссийском и региональном аспекте растёт динамика рынка труда и изменяется характер спроса на специалистов;
- б) в связи с негативным влиянием демографических процессов на количественные и качественные показатели значительно меняется структура абитуриентов организаций системы профессионального образования.
- в) в связи с необходимостью интеграции российского образования в международную систему стандартов возможны деструктивные явления в российской традиционной образовательной системе.

Рассмотрим более подробно потенциальные риски, возможность их превентивной оценки, а также измерения их количественных и временных параметров при помощи индикаторов.

Индикаторы оценки рисков

Предпосылка потенциального риска «учет вариации социально-экономической среды реализации мероприятий модернизации образования».

Модернизация образования в Российской Федерации протекает не автономно, а параллельно: а) с реформированием производственных и распределительных отношений в обществе, б) модернизацией иных социальных институтов (здравоохранение, ЖКХ..., и вплоть до институтов государственного управления). В этих условиях процесс модернизации образования не носит автономно-изолированного характера и в значительной степени подвержен влиянию внешних факторов, способных внести существенные коррективы в конечный итог реализуемых мероприятий. Среди этих внешних факторов наиболее важные:

- изменение *демографической ситуации* в стране под влиянием, с одной стороны, незапланированного притока мигрантов и, с другой стороны, негативного влияния «демографической ямы»;
- значительная *вариация спроса на профессии* на рынке труда, порождаемая технологическим обновлением российских предприятий и их выходом на международный рынок товаров и услуг;
- *рост себестоимости содержания и эксплуатации зданий* образовательных организаций в связи с переводом на самокупаемость (снабжение зданий энергией, водой, теплом), включая влияние ежегодной инфляции;
- *изменение материального положения населения* и возможное понижение платежеспособности на рынке образовательных услуг;
- *географические, климатические и урбанистические различия* между регионами страны;
- *интенсификация коммуникационных процессов* и обмена информацией в связи с широким распространением новых электронных систем, вносящих существен-

ные коррективы в процесс приобщения широких масс к общенаучным знаниям;

- вхождение Российской Федерации в международные соглашения, способные оказывать непосредственное (Болонский процесс), или опосредованное (ВТО) влияние на характер профессионального образования.

В моделях оценки риска социально-экономическая среда составляет важный прогностический фон построения индикаторов для оценки эффективности мероприятий модернизации образования.

Предпосылка потенциального риска «социальные предпосылки эффективности образования».

Наряду с внешними факторами имеется ряд внутренних факторов, которые в процессе прогностической оценки выполняют роль *контрольных показателей*. Это следующие факторы:

- соблюдение принципа равной доступности качественного образования;
- сохранение оптимального баланса между профессиональной и аналитической (научной) составляющей подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования;
- стремление к минимизации доли бюджетных средств в общих расходах в системе профессионального образования всех уровней;
- обеспечение максимальной открытости и демократичности функционирования образовательных учреждений;
- оптимальное сочетание образовательного и научно-исследовательского процессов в университетах;
- гарантия высокого качества подготовки специалистов.

Роль *внешних факторов* в риске не достичь ожидаемого результата преобразований велика, так как мероприятия модернизации образования не предусматривают вмешательства в процессы, реализуемые в иных сферах общественно-экономической жизни. В этом отношении внешние факторы можно только учитывать при планировании и реализации мероприятий модернизации образования, а также корректировать механизм реализации мероприятий в случае ожидания негативного воздействия тех или иных факторов.

Внутренние факторы представляют собой *контрольные показатели* прогнозной оценки и они должны быть предусмотрены в механизме реализации мероприятий модернизации образования. Это те показатели, негативное изменение параметров которых делает мероприятие не просто неэффективным, а бессмысленным.

И внешние, и внутренние факторы являются источником основных показателей для построения индикаторов прогноза эффективности и оценки рисков реализации мероприятий модернизации образования.

Использование индикаторов «механизм прогноза эффективности и оценка рисков реализации мероприятий модернизации образования».

Прогноз эффективности и оценка рисков реализации мероприятий модернизации образования предполагает три этапа.

- 1) Подбор *внешних и внутренних показателей*, необходимых для построения индикаторов. Это предполагает анализ как динамики общих социально-экономических процессов, так и хода реализации основных мероприятий модернизации системы образования.
- 2) Апробация системы показателей на предмет их устойчивости и валидности относительно контролируемых процессов (реализуемых мероприятий).
- 3) Оценка при помощи регулярных экспертных и массовых мониторингов степени риска реализуемых мероприятий.
- 4) Построение индикатора для комплексной оценки величины риска реализации мероприятий, а также прогноза в опоре на эмпирические параметры повторных мониторингов.

Оценка риска базируется на принципе, согласно которому, *мероприятия модернизации не должны нарушать:*

- а) принцип равной доступности образования;
- б) оптимальный баланс между подготовкой специалистов по профессии для производства и подготовкой специалистов для сферы науки и технологического проектирования;
- в) гарантию высокого качества образования.

Влияние демографической ситуации на увеличение рисков

Характерные для современной России демографические процессы оказывают серьезное влияние на ситуацию в образовании на всех его уровнях. Эти процессы носят синусоидальный (циклический) характер, затрагивая вначале систему среднего, а в последующем – и профессионального образования. В настоящее время демографический спад в наибольшей степени затронул общеобразовательную школу: контингенты обучаемых сократились в период 1995–2004 годы – на 13,2%, в период 1995–2010 годы – на 36,4%, в период 2011–2015 годы – рост на 5,2%. В начальном и среднем профессиональном образовании сокращение общей численности учащихся к 2015 году в сравнении с 2010 годом составило: в системе подготовки квалифицированных рабочих и служащих – 22,6%, специалистов среднего звена – 14,5%, в организациях высшего образования – 21,9%⁵. Резкое изменение численности учащихся вносит существенные коррективы как на макроэкономическом уровне (дефицит рабочей силы, изменение условий призыва в армию), так и в системе образования (сокращение рабочих мест персонала, нерентабельность эксплуатации зданий и помещений, сокращение внебюджетных источников образовательных организаций).

Индикаторы контроля социальных аспектов обеспечения качественного образовательного процесса

Индикатор 1. Формирование полноценной развивающей среды обучения учащихся (комплектность классов и школ):

$K_1 =$	$Y_r + 2Y_c$	$K'_1 =$	$Y_r + 2Y_c$
	$M_{кл}$		$M_{шк}$

⁵ Рассчитано по источнику: Численность учащихся и персонала образовательных организаций Российской Федерации (прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга. М.: 2015, стр. 40, 90, 125, 160.

где:

$У_{г}$ – общая численность учащихся городских школ, *тыс. человек*;

$У_{с}$ – общая численность учащихся сельских школ, *тыс. человек*;

$М_{шк}$ – общее число школ;

$М_{кл}$ – общее число классов в школах.

Индикатор 2. Создание для учащихся возможности выбора профиля обучения, обеспеченного кадровым и лабораторным ресурсом:

$K_2 =$	$У_{г(10-11)} + 2У_{с(10-11)}$
	$Мср \cdot шк$

где:

$У_{г(10-11)}$ – общее число учащихся 10-11-х классов городских школ, *тыс. человек*;

$У_{с(10-11)}$ – общее число учащихся 10-11-х классов сельских школ, *тыс. человек*;

$Мср \cdot шк$ – число средних школ (всего).

Индикатор 3. Ресурс урока:

$K_3 =$	$ФОТ_{учит.} + 1/11 С_{обор.} + Учебн. \text{ расх.}$
	Количество уроков за год

где:

$ФОТ_{учит.}$ – фонд оплаты труда учителей, *тыс. руб.*;

$С_{обор.}$ – оборотные средства общеобразовательных учреждений, *тыс. руб.*;

Учебн. расх. – общая сумма учебных расходов в общеобразовательных учреждениях, *тыс. руб.*;

«Количество уроков за год» – количество уроков за год

Индикатор 4. Мотивация качественного труда:

$K_4 =$	$ФОТ_{учит. \text{ в/категор.} + 1 \text{ категор.}}$	$I =$	$ФОТ_{учит. \text{ б/к} + 2 \text{ катег.}}$
	$М_{учит. \text{ в/к} + 1 \text{ катег.}}$		$ФОТ_{учит \text{ б//к} + 2 \text{ катег}}$

где:

$ФОТ_{учит. \text{ в/категор.} + 1 \text{ категор.}}$ – фонд оплаты труда учителей высшей и первой категории квалификации;

$\text{ФОТ}_{\text{учит.б/к+2катег.}}$ – фонд оплаты труда учителей второй категории квалификации и учителей, не имеющих квалификации;

$M_{\text{учит.в/к+1катег.}}$ – численность учителей высшей и первой категории квалификации;

$M_{\text{учит. б/категор+2категор.}}$ – численность учителей второй категории квалификации и учителей, не имеющих квалификации.

Индикатор 5. Мотивация педагогического труда:

$K_5 =$	$\text{ФОТ}_{\text{учителя в/категор.+1категор.}}$	/	Ср. зарпл. в эконом.
	$M_{\text{учит. в/к+1 к.}}$		

$K'_5 =$	$\text{ФОТ}_{\text{учит. со ст. 1-3}}$	/	Ср. зарпл. в эконом.
	$M_{\text{учит. со ст. 1-3}}$		

где:

$\text{ФОТ}_{\text{учителя в/категор.+1категор.}}$ – фонд оплаты труда учителей высшей и первой категории квалификации;

$\text{ФОТ}_{\text{учит. со ст. 1-3}}$ – фонд оплаты труда учителей, имеющих стаж работы 1-3 года;

$M_{\text{учит. в/к+1 к.}}$ – численность учителей высшей и первой категории квалификации;

$M_{\text{учит. со ст. 1-3}}$ – численность учителей, имеющих стаж работы 1-3 года;

«Средняя зарплата в экономике» – средняя зарплата в экономике, *тыс. руб.*

Индикатор 6. Мотивация воспитательной работы: затраты организации на оплату труда за вычетом затрат на оплату педагогического персонала (без совместителей и работающих по договорам гражданско-правового характера):

$K_6 =$	$\sum_{\text{за кл. рук-во+ доп.обр. + психолог}}$
	$\text{ФОТ (кроме учителей)}$

где:

$\sum_{\text{за кл. рук-во+ доп.обр. + психолог}}$ – суммарный фонд оплаты труда за классное руководство, дополнительное образование и оплаты труда психологов, *тыс. руб.*

ФОТ (кроме учителей) – фонд оплаты труда персонала (кроме учителей), *тыс. руб.*

Индикатор 7. Мотивация достижения учебных результатов учащимися:

К ₇ =	С _{средн.} балл по ЕГЭ
	М работн. в уч. общего обр. × М ср. школ

где:

С_{средн.} балл по ЕГЭ – средний балл по ЕГЭ.

М ср. школ – общее число средних (полные) общеобразовательные учреждения, *тысячи*

М работн. в уч. общего обр. – численность работников в учреждениях общего образования, *тыс. человек*

Индикатор 8. Мотивация управленческого труда:

К ₈ =	ФОТ _{директ. + зам.}	/	ФОТ _{в/к}
	М _{директ. + зам.}		М _{в/к}

где:

ФОТ_{директ. + зам.} – фонд оплаты труда административного персонала

М_{директ. + зам.} – численность административного персонала, *человек*

ФОТ_{в/к} – фонд оплаты труда учителей высшей категории квалификации

М_{в/к} – численность учителей высшей категории квалификации

Влияние социально-экономических показателей на качество образования

Социально-экономическое состояние системы образования играет решающее значение в выполнении основной институциональной функции системы образования – удовлетворение нужд населения Российской Федерации в получении общих и профессиональных знаний. Оно в первую очередь зависит от объема и регулярности финансирования

организаций образования, не случайно решениями Правительства предусмотрено предоставление права *широкому кругу организаций* в реализации программ *дополнительного профессионального образования*, а также *расширение участия работодателей в финансировании начального и среднего профессионального образования на условиях социального партнерства*, что позволит привлечь дополнительные внебюджетные средства, в первую очередь, на приобретение современного учебно-производственного оборудования.

1) Оплата труда персонала образовательных организаций.

В составе первой группы задач ключевой является *изменение системы оплаты труда работников образования и существенное повышение ее уровня*, поскольку без создания должной мотивации у самих работников к повышению качества предоставления образовательных услуг любые реформы обречены на провал. Одно из наиболее важных направлений реализации социальной политики в области образования в отношении персонала – разработка отраслевой системы оплаты труда работников образования. Речь идет о дифференциации оплаты труда по:⁶

- должности и квалификации педагогических работников;
- типу и виду образовательной организации;
- принципам поощрения по результатам труда.

Самостоятельной экономико-финансовой задачей является рациональное использование такой формы социальной поддержки студентов: увеличение размера стипендии, реализацией нового подхода к распределению стипендиального фонда, усилению его адресной направленности, стимулирования достижения высоких академических результатов

⁶ Новые условия оплаты труда работников образования были введены еще с 1 сентября 2007 г., что потребовало единовременного увеличения фонда оплаты труда в образовании примерно в два раза. В условиях разграничения полномочий между федеральным ведомством и ведомствами субъектов РФ, введение отраслевой системы оплаты труда для субъектов Российской Федерации носит рекомендательный характер, так как потребует изыскания дополнительных средств на мероприятия по обеспечению сбалансированности бюджетов субъектов Российской Федерации.

и обеспечения социальной поддержки малообеспеченных студентов.

2) *Укрепление материально-технической базы образовательных организаций.*

Длительное недофинансирование учебных расходов, а также затрат на приобретение оборудования, текущий и капитальный ремонт ведет к увеличению риска различных аварий в образовательных учреждениях, к отставанию результатов обучения от современных требований. В связи с этим материально-техническая база образовательных учреждений требует коренной модернизации и планомерного увеличения расходов на эти цели⁷.

В плане *социально-экономическом* такая первостепенная стратегическая цель институционального уровня, как обеспечение доступности качественного образования для всех слоев населения по регионам России, лежащей в основе социальной мобильности и снижения социально-экономической дифференциации в обществе⁸, предполагает решение следующих задач:

- совершенствование, путем нормативного регулирования, механизма управления имуществом государственных и муниципальных образовательных организаций;
- за счет увеличения государственных дотаций выравнивание шансов доступа детей к качественному образованию, независимо от уровня доходов семей и места их проживания;
- преодоление институциональных барьеров между уровнями образования;
- повышение уровня ресурсного обеспечения образования.

Для расширения доступности качественного образования в регионах России как предпосылки снижения социально-экономической дифференциации в обществе *важную роль играет такой показатель, как уровень образования*

⁷ Материально-техническая оснащенность учреждений профессионального образования непосредственно влияет на качество подготовки специалистов, стимулирует или тормозит развитие высокотехнологичного производства и привлечение инвестиций. Низкий уровень подготовки специалистов порождает риск техногенных аварий и катастроф.

⁸ Реализуется совместно с органами власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления.

населения в возрасте 15–72 лет в расчете на 1000 человек⁹, в следующей сегментации:

- имеющие высшее профессиональное образование;
- имеющие среднее профессионально образование;
- имеющие среднее общее образование.

Реализация моделей системы образования на региональном и муниципальном уровнях, способствующих достижению равенства доступа населения к качественным образовательным услугам, направлена также на оптимизацию сферы образовательных учреждений. Оптимизация сферы образования повысит эффективность использования бюджетных средств. Содействие федеральных и муниципальных органов реализации прогрессивных моделей системы образования будет способствовать обеспечению равенства доступа населения к образовательным услугам. Здесь могут использоваться такие показатели, как:

- удельный вес детей, посещающих дошкольные образовательные организации, в общей численности детей в возрасте 1–6 лет, скорректированный на численность детей в возрасте 6 лет, обучающихся в школе¹⁰;
- удельный вес учащихся 1–9 классов общеобразовательных организаций в общей численности детей в возрасте 7–15 лет¹¹;
- удельный вес студентов организаций среднего и высшего профессионального образования, аспирантов, докторантов в общей численности населения в возрасте 15–34 лет¹²;
- бюджетные расходы на образование в расчете на одного обучающегося в текущих ценах:
 - а) дошкольное образование;
 - б) общее образование;
 - в) среднее профессиональное образование;
 - г) высшее профессиональное образование.

⁹ Дополнительный показатель: средняя ожидаемая продолжительность обучения в течение предстоящей жизни для детей в возрасте 6 лет. Выполняет функцию прогноза.

¹⁰ Охват детей дошкольными образовательными организациями.

¹¹ Охват детей программами начального и основного общего образования.

¹² Охват молодежи программами среднего, высшего и послевузовского профессионального образования.

- число персональных компьютеров в расчете на 100 учащихся государственных и муниципальных дневных средних общеобразовательных организаций

С позиции оптимального использования материально-технических ресурсов образовательных организаций следует придать особое значение профессиональному подбору специалистов, что в свою очередь предполагает *повышение престижа профессии педагога, его социального статуса*. Решение этой задачи обеспечит повышение качества образовательных услуг, улучшит социальное положение педагогов и как следствие, приведёт к повышению социально-экономической эффективности бюджетных расходов на образование.

С позиции эффективного использования материально-технической базы организаций образования также важным является организация повышения профессионального уровня преподавателей. С позиции улучшения управления образованием важным является формирование нового типа руководителя – *менеджера образования*, разработка принципов оптимальной возрастной ротации специалистов, привлечение молодых специалистов и их закрепление в системе образования.

С позиции оптимизации использования материально-технических и финансовых ресурсов системы образования важной является *создание национальной системы оценки качества образования, направленной на адекватную и гласную оценку результатов работы образовательных организаций*¹³. Решение данной задачи направлено на:

- повышение эффективности деятельности образовательных организаций, идентификацию и ликвидацию зон неполноценного образования;
- обеспечение прозрачности системы образования и открытости для общества оценок качества образовательных услуг;

¹³ Совместный контроль институтов гражданского общества и органов управления образованием качества образовательных услуг гарантирует соблюдение государственных образовательных стандартов во всех регионах и муниципалитетах, способствует развитию конкуренции между образовательными организациями за бюджетное финансирование, что также повысит социально-экономическую эффективность бюджетных расходов на образование.

- расширение участия общественности в управлении образованием (лицензирование, аттестация, аккредитация, итоговая аттестация учащихся, публичная отчетность о деятельности образовательных учреждений);
- освоение образовательными организациями механизмов инновационного развития.

В общей концепции развития материально-технической и социально-экономической составляющей образования важную роль играет *совершенствование финансово-экономических механизмов*. Новые модели финансово-экономических механизмов призваны обеспечить *многоканальное поступление средств* и расширение самостоятельности их использования образовательными организациями при сохранении общественного контроля и увеличении ответственности руководителей за качество образовательных услуг, что в конечном итоге *повысит бюджетную эффективность расходов*.

Финансовые и кадровые ресурсы концентрируются на приоритетных направлениях развития образования, формируется современный рынок образовательных услуг, в том числе его негосударственный сектор, создаются предпосылки для проведения структурных изменений в системе образования, обеспечивающих ее соответствие реальным запросам граждан, экономики, общества на основе модернизации содержания образования, интеграции организаций начального, среднего и высшего профессионального образования и оптимизации профессионально-квалификационной структуры подготовки специалистов.

Нынешняя сложившаяся система образования характеризуется наличием набора вариативных образовательных программ, обеспечивающих возможность широкого выбора профессии и самореализации личности. Вместе с тем она недостаточно нацелена на предоставление базовых практико-ориентированных навыков. Выпускники профессиональных образовательных организаций зачастую оказываются неподготовленными к успешной самостоятельной жизни, профессиональному росту и социальной самореализации. Сохраняет свою актуальность задача успешной социализации выпускников общего и профессионального образования. Оценка рациональности системы образования с позиций эффективной профессиональной подготовки специалистов требует регулярного контроля характера и структуры:

- расходов на образование из всех источников в процентах к ВВП;
- роста удельного веса внебюджетных средств в общих расходах на профессиональное образование;
- роста удельного веса лиц, воспользовавшихся образовательным кредитом, в общей численности обучающихся.

Финансово-материальные возможности образовательных организаций – это важная предпосылка *создания условий для развития и эффективного использования научно-технического потенциала вузов*¹⁴. Эти возможности обеспечивают:

- поддержку фундаментальной науки и передовых научных школ в вузах;
- укомплектованность приборной базы научных подразделений университетов;
- содействие международному научно-техническому сотрудничеству университетов;
- привлечение иностранных партнеров и инвесторов к участию в выполнении российских национальных программ.

В социально-экономической составляющей системы высшего профессионального образования важная роль принадлежит *интеграции образовательной и научной деятельности, развитию вузовской науки и созданию научно-образовательных центров*. Это необходимо в целях обеспечения высокого уровня подготовки специалистов, конкурентоспособных на современном и перспективных рынках труда, привлечения молодежи в сферу науки, интенсификации развития и использования научного потенциала высшей школы в интересах экономического и социального прогресса. Перечисленное способствует устранению искусственных барьеров между наукой и образованием, повышению эффективности потенциала образования и науки за счет взаимного обогащения. Важные показатели этой сферы:

¹⁴ Данная цель достигается в ходе реализации субъектом бюджетного планирования функций по выработке государственной политики, нормативно-правовому регулированию, оказанию государственных услуг и управлению государственным имуществом в сфере научной и научно-технической деятельности, развития федеральных центров науки и высоких технологий, государственных научных центров, а также по контролю и надзору в области науки.

- удельный вес вузовского сектора науки во внутренних затратах на исследования и разработки;
- удельный вес финансирования программ и проектов интеграции науки и образования в расходах федерального бюджета на гражданскую науку;
- удельный вес выпускников вузов, принятых на работу в научные организации, в численности персонала, занятого научными исследованиями и разработками.

Построение индикаторов, отражающих социально-экономическое состояние системы образования

В связи с особой важностью, требуется более детальное рассмотрение индикаторов, предназначенных для контроля эффективности *обеспечения потребности населения в качественном дошкольном, общем и профессиональном образовании*. Эти индикаторы характеризуют, в первую очередь, параметры управления специалистами и качеством образовательного процесса.

Индикатор 1. Оценка эффективности управления кадровыми ресурсами (определение неэффективных расходов).

$$P_1^v = (K_y - (K_{\Pi} * 0,3) * C_k * 12 \text{ мес.}$$
$$P_1 = P_1^v * V_{\Pi} / 10000$$

где:

P_1 – объем неэффективных расходов на управление кадровыми ресурсами (административно-управленческий, учебно-вспомогательный, младший обслуживающий персонал);

P_1^v – объем неэффективных расходов на управление кадровыми ресурсами (административно-управленческий, учебно-вспомогательный, младший обслуживающий персонал) в расчете на 1 тысяча человек;

K_y – численность учителей по Российской Федерации

K_{Π} – численность административно-управленческого, учебно-вспомогательного, младшего обслуживающего персонала в образовании Российской Федерации

K_{Π} – численность административно-управленческого, учебно-вспомогательного, младшего обслуживающего персонала в МС, экспертная оценка;

C_k – среднемесячная номинальная заработная плата (административно-управленческий, учебно-вспомогательный, младший обслуживающий персонал) по Российской Федерации;

V_n – численность населения в Российской Федерации.

Индикатор 2. Эффективность управления кадровыми ресурсами.

Для контроля этого процесса используется «индекс неэффективных расходов в год»:

$$P_2 = (V_y/Y_\phi - V_y/Y_\psi) * Z_{сзпу} * 12 \text{ мес}^{15}$$

$$P^{v_2} = P_2 * V_n / 10000$$

где:

P_2 – объем неэффективных расходов на управление кадровыми ресурсами;

P^{v_2} – объем неэффективных расходов на управление кадровыми ресурсами в расчете на 10 тыс. человек;

V_y – число учеников в Российской Федерации;

Y_ϕ – число учеников, приходящихся на одного учителя в Российской Федерации;

Y_ψ – число учеников, приходящихся на одного учителя в МС (экспертная оценка);

V_n – численность населения в Российской Федерации;

$Z_{сзпу}$ – среднемесячная номинальная заработная плата учителя в Российской Федерации.

Индикатор 3. Эффективность управления комплектностью класса.

Для контроля этого процесса используется «индекс неэффективных расходов в год»:

$$P_3 = (V_y/H_\phi - V_y/H_\psi) * C_k * 12 \text{ мес}^{16}$$

$$P^{v_3} = P_3 * V_n / 10000$$

где:

P_3 – объем неэффективных расходов в связи с низкой комплектностью класса;

¹⁵ Расчет производится при условии: $(V_y / Y_\phi > V_y / Y_w)$.

¹⁶ Расчет производится при условии: $(V_y / H_\phi > V_y / H_w)$

P^v_3 – объем неэффективных расходов в связи с низкой комплектностью класса на 10 тыс. человек;

$H_{ц}$ – значение норматива наполняемости классов, наполняемость классов в МС (экспертная оценка);

$H_{ф}$ – средняя фактическая наполняемость классов в Российской Федерации;

V_y – число учеников в Российской Федерации;

V_n – численность населения в Российской Федерации;

C_k – средняя стоимость расходов на материально-техническое обеспечение класса и электроэнергию.

Индикатор 4. Удельный вес сдававших ЕГЭ в общей численности учеников выпускных классов¹⁷.

$$M = \frac{m_1}{m} \times 100\%,$$

где:

M – удельный вес учащихся, сдававших ЕГЭ в общей численности учеников выпускных классов;

m_1 – численность сдававших ЕГЭ в составе учеников выпускных классов;

m – общая численность учащихся выпускных классов.

Индикатор 5. Удельный вес государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, переведенных на нормативное финансирование¹⁸.

$$K_1 = \frac{V_1}{V} \times 100\%,$$

где:

K_1 – удельный вес государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, переведенных на нормативное финансирование;

V_1 – число государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, переведенных на нормативное финансирование;

V – общее число государственных и муниципальных общеобразовательных организаций.

¹⁷ Задача: повышение эффективности управления и использования ресурсов.

¹⁸ Задача: повышение эффективности управления и использования ресурсов.

Индикатор 6. Удельный вес государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, переведенных на отраслевую систему оплаты труда, ориентированную на конечный результат¹⁹.

$$K_2 = \frac{V_2}{V} \times 100\%,$$

где:

K_2 – удельный вес государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, переведенных на отраслевую систему оплаты труда, ориентированную на конечный результат;

V_2 – число государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, переведенных на отраслевую систему оплаты труда, ориентированную на конечный результат;

V – общее число государственных и муниципальных общеобразовательных организаций.

Индикатор 7. Доля учителей пенсионного возраста в общем количестве учителей общеобразовательных учреждений²⁰.

$$N_2 = \frac{Y_2}{Y} \times 100\%,$$

где:

N – доля учителей пенсионного возраста в общем количестве учителей общеобразовательных учреждений;

Y_1 – число учителей пенсионного возраста в общей численности учителей общеобразовательных организаций;

Y – общее число учителей общеобразовательных учреждений.

Индикатор 8. Удельный вес общеобразовательных учреждений, требующих капитального ремонта.

$$D = \frac{d_1}{d} \times 100\%,$$

где:

D – удельный вес общеобразовательных организаций, требующих капитального ремонта;

¹⁹ Задача: повышение эффективности управления и использования ресурсов.

²⁰ Задача: повышение эффективности управления и использования ресурсов.

d_1 – число общеобразовательных организаций, требующих капитального ремонта;

d – общее число общеобразовательных организаций.

Индикатор 9. Удельный вес общеобразовательных организаций, находящихся в аварийном состоянии.

$$L = \frac{l_1}{l} \times 100\%,$$

где:

L – удельный вес общеобразовательных организаций, находящихся в аварийном состоянии;

l_1 – число общеобразовательных организаций, находящихся в аварийном состоянии;

l – общее число общеобразовательных организаций.

Индикатор 10. Расходы консолидированного бюджета РФ на общее образование, в расчете на одного учащегося.

$$S = \frac{s_1}{n} \text{ руб.},$$

где:

S – величина расходов консолидированного бюджета РФ на общее образование, в расчете на одного учащегося;

s_1 – величина консолидированного бюджета РФ на общее образование;

n – общая численность учащихся.

Индикатор 11. Расходы федерального бюджета РФ на общее образование, в расчете на одного учащегося.

$$Z = \frac{z_1}{n} \text{ руб.},$$

где:

Z – величина расходов федерального бюджета РФ на общее образование, в расчете на одного учащегося;

z – величина федерального бюджета РФ на общее образование;

n – общая численность учащихся.

Индикатор 12. Доля расходов на заработную плату в общих расходах на одного ученика.

$$L = (S + Z) / (R/N),$$

где:

L – доля расходов на заработную плату в общих расходах на одного учащегося;

S – величина расходов консолидированного бюджета РФ на общее образование, в расчете на одного учащегося

Z – величина расходов федерального бюджета РФ на общее образование, в расчете на одного учащегося

R – общей номинальной величины оплаты труда всего персонала общеобразовательных организаций

N – общая численность штатного персонала общеобразовательных организаций

Индикатор 13. Среднемесячная начисленная заработная плата в общеобразовательных организациях всего, в том числе:

$$Z_{\text{сн}} = a_y + b_1 + v_1 + z_1,$$

где:

$Z_{\text{сн}}$ – среднемесячная начисленная заработная плата в общеобразовательных организациях всего;

a_y – среднемесячная начисленная заработная плата учителей;

b_1 – среднемесячная начисленная заработная плата административно-управленческого персонала;

v_1 – среднемесячная начисленная заработная плата учебно-вспомогательного персонала;

z_1 – среднемесячная начисленная заработная плата младшего обслуживающего персонала.

Индикатор 14. Коэффициент соотношения заработной платы учителей общеобразовательных учреждений к расходам бюджета на образование одного ученика:

$$k = \frac{S}{a_y},$$

где:

k – коэффициент соотношения заработной платы учителей общеобразовательных организаций и расходов бюджета на образование одного учащегося

S – величина расходов консолидированного бюджета РФ на общее образование, в расчете на одного учащегося;

a_y – среднемесячная начисленная заработная плата в расчете на одного учителя.

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕСТВЕННОМ МНЕНИИ РОССИЯН: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ¹

Одним из важных источников актуализации социальных проблем является их преломление через призму общественного мнения населения. Такая возможность возникает в ходе общения граждан с представителями власти, которые особенно активно выражают свое мнение при контактах с Президентом страны, организованным в форме телемостов. В это время накапливается огромный массив информации, в том числе в виде десятков тысяч писем, поступающих в контактные группы. Эти письма проходят тематическую селекцию и направляются для детального анализа в организации, в частности, министерства, в соответствии с их функциональной компетенцией. Простое механическое прочтение огромного количества писем не обеспечивает достоверного обобщения и классификации проблем, обозначенных их авторами, решение этой задачи возможно только при помощи формализованного контент-анализа. Такой анализ 1086 обращений граждан, в которых содержались проблемы образования, был осуществлен в период проведения первого телемоста Президента В.В. Путина с населением России весной 2003 года.

1. Состав обратившихся к Президенту России с вопросами по проблемам образования

Исходящие адреса обращений

Основная масса (60,7%) обращений по проблемам образования поступила из Центрального, Поволжского и Южного, меньше всего (12,7%) – из Уральского и Дальневосточного федеральных округов. Две трети обращений приходится на шесть территориально-экономических районов страны: Поволжский, Северо-Кавказский, Центральный, Уральский и

¹ Авторы: Павел Александрович Арефьев, ведущий специалист Центра социологических исследований Минобрнауки России; Ольга Сергеевна Новикова, ведущий специалист Центра социологических исследований Минобрнауки России.

Западно-Сибирский. Пропорции между долей обратившихся из федеральных округов и общей численности проживающего там населения различаются в среднем на 2-4%. Выше доли населения доля обратившихся из Северо-Западного, Южного, Сибирского и Дальневосточного, а ниже – из Центрального, Приволжского и Уральского федеральных округов. Проблемы образования были затронуты жителями 79 субъектов РФ (включая Москву и Санкт-Петербург). Не было звонков из 9 национальных республик и автономных округов: Республики Чечня, Ингушской Республики, Республики Тува, Ямало-Ненецкого АО, Чукотского АО, Корякского АО, Эвенкийского АО, Таймырского (Долгано-Ненецкого) АО, Усть-Ордынского Бурятского АО. Почти половина (48,1%) обращений по проблемам образования поступила из 16-ти субъектов РФ (Московской, Воронежской, Астраханской, Волгоградской, Самарской, Саратовской областей, Республики Калмыкия, Краснодарского, Ставропольского краев, Ростовской и Оренбургской областей, Алтайского края, Кемеровской и Иркутской областей, Красноярского края), две трети – из районных городов (39,6%), сел и поселков (26,1%). Из областных, краевых и республиканских центров поступило 26,2%, а из мегаполисов – 8,1% (из Москвы – 2,9%, из Санкт-Петербурга – 5,2%). Много обращений из сёл и поселков Вологодской, Псковской, Брянской областей, Республики Мордовия, Кировской, Ульяновской областей, Карачаево-Черкесской Республики, Краснодарского, Ставропольского краев, Курганской, Оренбургской областей, Коми-Пермяцкого АО, Алтайского края, Новосибирской, Томской областей, Ямало-Ненецкого АО, Республики Саха (Якутия) (рис. 1 и 2).

Рисунок 1

Доля обратившихся из различных федеральных округов с вопросами по проблемам образования, %

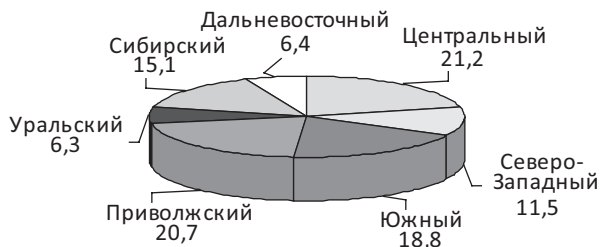
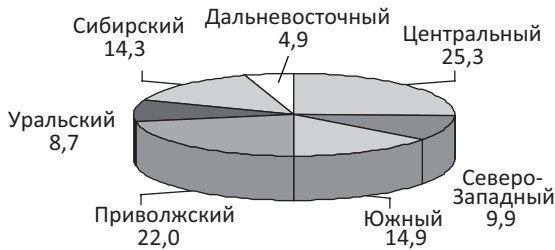


Рисунок 2

Доля населения в различных федеральных округах, %



Социальная структура обратившихся

Женщины обращались вдвое чаще (64%), чем мужчины (36%). Распределение по социальному статусу следующее: учащаяся молодежь (44,4%), служащие (15,4%), рабочие (7,1%), творческая и научная интеллигенция (5,2%), домохозяйки (3,5%), безработные (3,1%). Соотношение представителей различных социальных групп схоже по федеральным округам и территориально-экономическим районам страны. Во всех федеральных округах доминируют учащаяся молодежь, творческая и научная интеллигенция, пенсионеры. Значительные отличия имеют место только среди жителей Москвы, Санкт-Петербурга и Калининградской области – здесь доминируют пенсионеры. Кроме того, в мегаполисах также велика доля домохозяек и безработных. Свои вопросы Президенту задавали предприниматели, в основном из Ненецкого АО, Костромской и Белгородской областей. Священнослужители – только из Тюменской области.

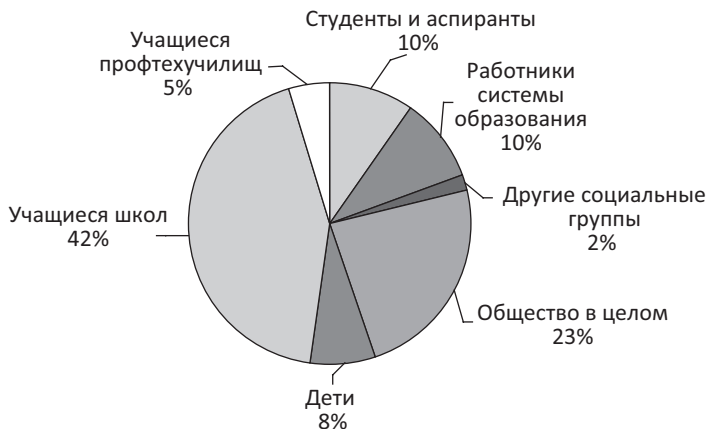
Доля учащейся молодежи велика среди обратившихся из районных центров и сел, а пенсионеров – из областных (республиканских, краевых) центров.

Объекты обращений

В обращениях речь идет преимущественно о следующих социальных группах: учащиеся школ (42%), российское общество в целом (23%), студенты и аспиранты (10%), работники системы образования (10%), дети в многодетных семьях, безпризорные (8%), учащиеся профессиональных училищ (5%), представители иных социальных групп (2%) (рис. 3). Подобная структура характерна для всех федеральных округов.

Рисунок 3

Объекты обращений по вопросам образования



Обращавшиеся говорили преимущественно о проблемах, затрагивающих их личные интересы или интересы близких, о чем свидетельствует содержание прозвучавших вопросов (в табл. 1 приведены только доминирующие мнения).

Таблица 1

Тематическая группировка вопросов, задаваемых представителями различных социальных групп, %

Кто задавал вопросы	О чем задавали вопросы			
	О проблемах учащейся молодежи	О проблемах работников сферы образования	О проблемах профессионального образования	В целом о проблемах российской системы образования
Учащаяся молодежь	70,9	–	–	–
Рабочие	61,1	–	–	–
Служащие	48,2	24,0	–	–
Творческая и научная интеллигенция	32,2	35,7	–	25,0
Предприниматели	–	–	42,7	35,7

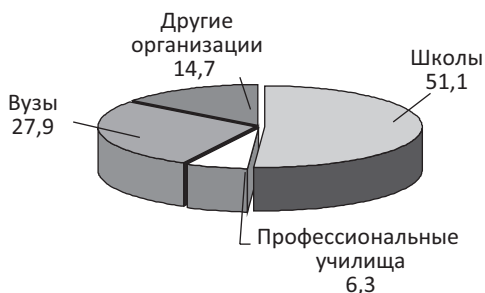
Окончание табл. 1

Кто задавал вопросы	О чем задавали вопросы			
	О проблемах учащейся молодежи	О проблемах работников сферы образования	О проблемах профессиональной сферы образования	В целом о проблемах российской системы образования
Фермеры и колхозники	100,0	–	–	–
Военнослужащие	50,0	–	–	50,0
Пенсионеры	39,0	–	–	34,2

51,1% обратившихся по проблемам образования задавали вопросы о работе школ или их состоянии, 27,9% – о работе вузов, 6,3% – профессиональных училищ, 14,7% – по проблемам дошкольных учреждений, социальной защиты детей в многодетных семьях; о работе с беспризорными и с трудными детьми, не посещающими школу; о социальной защите детей-сирот и детей-инвалидов, о детях в семье беженцев (рис. 4).

Рисунок 4

Перечень организаций и учреждений, которые затрагивались в обращениях по проблемам образования, %



В своих вопросах школу чаще всего упоминали жители сёл и поселков, а вуз – районных городов. Школу часто упоминали учащиеся, служащие, представители творческой и научной интеллигенции, жители сёл, а вузы – представители рабочих, предпринимателей, фермеров, военнослужащих и пенсионеров.

Характер и тип обращения

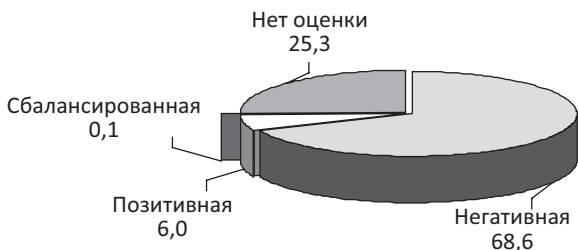
Подавляющее большинство (87%) обращений носит общий характер. В 10,1% обращений содержатся и общие, и личные, а в 2,9% – только личные проблемы. 42,3% обращений – это вопросы, 32,3% – критика, 9,2% – жалобы, 5,8% – предложения (рекомендации), 4,5% – требования, 4,4% – просьбы, 1,5% – неоднозначного характера.

Из сёл и поселков чаще звучали жалобы. Учащиеся, фермеры и колхозники, военные чаще задавали вопросы. Представители творческой и научной интеллигенции, предприниматели, пенсионеры – чаще критиковали.

80,7% жалоб имели личный характер. Оценка проблем в 70% обращений носила преимущественно характер критики или жалобы (рис. 5). О жалобах речь, как правило, шла при обсуждении проблем, связанных с обучением в школе или в вузе (отмена занятий в школе из-за нехватки учителей, недостаточно качественных учебников, непризнание вузами итогов ЕГЭ и др.), с работой в школе (например, чрезмерная загруженность учителей, низкая зарплата, задержка зарплаты).

Рисунок 5

Оценка проблем обратившимися по вопросам образования, %



Проблемы, затронутые в обращениях

Проблемы, затронутые в обращениях, сводятся в следующие группы (рис. 6).

Социальные гарантии в области образования содержатся в обращениях 458 обратившихся по вопросам образования.

Проблемы модернизации образования звучали в обращениях 164 человека.

Рисунок 6

Доля обратившихся с вопросами по различным проблемам, %



Финансирование образования – 139 человек.

Совершенствование содержания образования – 100 человек.

Кадры образования – 82 человек.

Воспитательная работа – 48 человек.

Правовая защита учащихся – 30 человек.

Правовая защита работников образования – 21 человек.

Проблемы физического здоровья учащихся – 16 человек.

Трудовое воспитание – 2 человек.

По иным единичным (личным) проблемам обратились 26 человек.

В обращениях доминируют проблемы социальных гарантий для учащихся, затем следуют проблемы: модернизации, финансирования, совершенствования содержания образования, кадров образования. Актуальными являются также проблемы воспитания, правовой защиты учащихся и положения сотрудников сферы образования.

Говоря о социальных гарантиях для учащейся молодежи, звонившие в основном выражали *опасения по поводу упразднения бесплатного образования*. Среди задававших вопрос о социальных гарантиях *более четверти интересовались будущностью бесплатного образования*. Наряду с этим звучали жалобы о *высокой стоимости обучения, необходимости введения льгот на обучение для различных социальных групп населения*.

Много жалоб касалось низкой стипендии у студентов и аспирантов. Упоминались также сложности трудоустройства после окончания обучения. Трудности, связанные с платностью образования, звучали из всех федеральных округов, равно как и жалобы на маленькую стипендию. Проблема бесплатного образования остра в малых городах и селах, а низкой стипендии – в больших городах.

Модернизация образования

46,3% звонивших выделили прежде всего проблему *единого государственного экзамена*, в частности, неясность цели экзамена, а также отказ ряда вузов признать итоги ЕГЭ при поступлении выпускников школ. Речь шла о необходимости ускорения модернизации образования (например, предлагалось перевести музыкальные школы из ведения Минкультуры России в ведение Минобрнауки России), *введению многобалльной системы оценок, 12-летнего образования в средних школах*.

Необходимость ускорения модернизации образования чаще всего подчеркивалась жителями Дальневосточного, Сибирского, Северо-Западного и Центрального федеральных округов. Проблемы единого экзамена волнуют жителей всех федеральных округов, но особенно – Сибирского, Приволжского, Уральского, Южного и Дальневосточного.

По поводу реформирования образования в основном задавались вопросы о темпах и перспективах изменений (мало информации, нужны популярные издания). ЕГЭ в равной степени оценивался и негативно, и позитивно (негативные оценки связаны с недочетами в организации и отказом ряда вузов признавать результаты ЕГЭ). Отношение к многобалльной системе оценок положительное. Введение

12-летнего образования оценивается либо положительно, либо взвешенно.

Ходом модернизации образования обеспокоены в основном рабочие, служащие и пенсионеры (по-видимому, родители, а также бывшие учителя, преподаватели). Проблема ЕГЭ волнует и учащихся, и служащих, и интеллигенцию, и домохозяек.

Финансирование и материально-техническое обеспечение образования

В этой группе главенствует одна проблема – *низкая оплата труда работников образовательных учреждений (62,2%)*. Часть обратившихся обеспокоена *недостаточной компьютеризации образовательных учреждений (23%)*, *отоплением помещений учебных заведений (13,7%)*, *недостаточным бюджетным финансированием (12,9%)*, *необходимостью ремонта учебных заведений и строительства новых зданий (20,9%)*, *поборами (денег) с родителей для нужд образовательных учреждений*.

Проблемы бюджетного финансирования – основное содержание обращений из Уральского федерального округа, а также Центрального округа. Проблемы компьютеризации образовательных учреждений часто затрагивались представителями Северо-Западного, Южного и Сибирского округов. Строительство новых учебных корпусов волновало жителей Северо-Западного, обновление инвентаря – Приволжского, плохое отопление помещений учебных заведений – Дальневосточного и Уральского округов. Проблемы финансирования и материально-технического обеспечения образовательных учреждений звучали только в обращениях жителей областных и районных городов.

Кадры образования

В ряде случаев речь шла и о нехватке кадров (9,8%), и о недостойном моральном облике отдельных работников образовательной сферы (14,6%). Проблема низкой оплаты труда актуальна во всех федеральных округах, причём

и в городах, и в селах. Кроме того, как оказалось, в селах заработная плата нередко задерживается. В ряде образовательных учреждений не хватает учителей иностранного языка, истории, психологов.

Качество образования

В этой тематической группе жалобы звучали в основном по поводу низкого качества обучения (11%), несовершенства учебных программ (8%) и низкого качества части учебников (9%).

По поводу качества учебных программ и учебников нарекания высказывались из Дальневосточного федерального округа. Включить в школьную программу предмет «Основы православной культуры» предлагали обратившиеся из Северо-Западного, Уральского и Дальневосточного округов. Многие считают целесообразным привести к единому стандарту школьные учебники.

Учащиеся школ жаловались на частую смену учебников по одним и тем же предметам. Увеличить количество уроков по русскому языку просили обратившиеся из сёл и районных городов, а по отечественной истории – из областных центров. По поводу включения в школьную программу «Основ православной культуры» обращения были из Центрального, Северо-Западного и Уральского федеральных округов.

Правовая защита учащихся

Мнения, прозвучавшие по этой проблеме, малочисленны (30 обратившихся) и касаются в основном *законодательного оформления учета в пенсионном стаже срока обучения в вузе и техникуме.*

Физическое здоровье молодежи

16 человек, затронувшие эту тему, озабочены в основном чрезмерной нагрузкой на учащихся. Жалобы по этому поводу звучали от жителей сел и районных городов Южного,

Уральского и Сибирского федеральных округов. Речь идет о чрезмерной нагрузке как на учащихся, так и на учителей. В районных городах и селах это связано с нехваткой учительских кадров. 37% обратившихся сетовали на отсутствие в поселении или в школе спортивного комплекса, спортзала, бассейна, спортплощадок.

Отдельные обращения касались необходимости бороться с наркотизацией молодежи.

Воспитательная работа

В обращениях на эту тему поднимались в основном вопросы нравственного воспитания, негативной роли СМИ в формировании этического облика молодежи, несовершенства молодежной политики государства, целесообразности возрождения детских и юношеских общественных движений. В двух обращениях по трудовому воспитанию говорилось о необходимости оснащения школьных мастерских и развития производственной практики в ПТУ. В обоих случаях звонили пенсионеры, по-видимому, ранее работавшие педагогами.

Правовая защита работников образования

Проблема пенсионных льгот звучала в обращениях из городов и сёл всех федеральных округов, кроме Дальневосточного. Жаловались на большие нагрузки у педагогов – в основном жители сел.

Общие выводы

Интенсивность обращения россиян к Президенту России по проблемам образования свидетельствует о высоком интересе общественного мнения к этой сфере жизни общества. При этом повышенный интерес фиксируется у учащейся молодежи и женщин, особенно в районных городах и селах.

Условия обучения в школах и вузах – основные проблемы, поставленные большинством обращающихся. Людей волнуют следующие вопросы:

– Почему имеет место чрезмерный рост коммерциализации профессионального образования, сокращения в вузах бюджетных мест?

– Почему неуклонно растет стоимость образования на коммерческих факультетах вузов?

– Гарантирует ли государство бесплатное образование, в каких масштабах, в образовательных учреждениях какого типа и для каких социальных групп?

– Почему сокращаются льготы при поступлении в вуз для малоимущих слоев населения, а также для детей рабочих и крестьян?

– Почему государство в целом и профессиональные образовательные учреждения в частности не гарантируют трудоустройство выпускников?

– Почему в ряде школ нет питания учеников, а в иных школах качество питания плохое?

– Почему в ряде городов нет льгот учащимся на проезд в общественном транспорте?

– Почему коммерческие организации не дают кредиты на образование?

Родители обеспокоены модернизацией образования. Для них неясно, что скрывается за этой концепцией, как модернизация отразится на системе общего и профессионального образования. По-видимому, целесообразно издать общедоступную брошюру или подготовить серию публикаций в массовых печатных органах о мероприятиях модернизации образования, о том, какие преимущества от модернизации получит население.

Больше всего вопросов касалось проблемы единого государственного экзамена (ЕГЭ). Были отмечены две серьезные проблемы: организация ЕГЭ во многих школах неудовлетворительная; ряд вузов не признает итогов ЕГЭ при поступлении выпускников школ.

Введение многобалльной системы оценок и 12-летнего образования были оценены положительно.

Среди проблем в финансировании и техническом оснащении образовательных учреждений, особенно школ: низкие темпы компьютеризации, недостаточное бюджетное финансирование, необходимость ремонта и строительства новых зданий учебных заведений. *Особенно много жалоб звучало по поводу плохого отопления помещений учебных заведений.*

Некоторые граждане отметили недостаточность воспитательной работы в школе, то, что СМИ формируют безнравственное поведение подростков, пропагандируя насилие, жестокость и порнографию.

Многих работников сферы образования беспокоит низкая оплата труда и задержка зарплаты.

Дефицит кадров в школах (прежде всего по иностранному языку и истории отечества) приводит к тому, что в ряде школ нагрузка на учителей чрезмерно высока.

Звучали жалобы на низкое качество ряда школьных учебников, на то, что их по одному и тому же предмету много, кроме того, содержание некоторых меняется слишком часто. В связи с этим внесено предложение о жесткой стандартизации школьных учебников.

Требуется также совершенствование учебных программ для школ.

Многие родители жаловались по поводу «поборов», которые происходят в школах «на школьные нужды».

Со стороны учителей прозвучали просьбы о сокращении учебной нагрузки и пенсионных льготах.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица 1

Социальные группы, о которых шла речь в обращениях из федеральных округов по вопросам образования, %

Социальные группы	Федеральные округа								
	Центральный	Северо-Западный	Южный	Приволжский	Уральский	Сибирский	Дальневосточный		
Дети	3,1	2,4	11,4	11,5	8,9	6,0	8,5		
Учащиеся школ	45,2	42,4	44,9	37,8	42,6	47,5	40,0		
Учащиеся профессиональных училищ	6,0	2,8	4,7	5,9	3,0	3,0	7,3		
Студенты и аспиранты	7,8	11,6	12,1	9,6	10,2	8,6	8,4		
Работники системы образования	13,9	14,4	4,9	8,9	7,4	10,4	4,3		
Другие социальные группы	1,3	0,8	3,5	9,7	3,0	1,2	2,8		
Общество в целом	22,7	25,6	18,5	25,3	24,9	23,3	28,7		
Итого	100	100	100	100	100	100	100		

Таблица 2

Социальные группы, о которых шла речь в обращениях из поселений разного типа по вопросам образования, %

Социальные группы	Москва	Санкт-Петербург	Областные (республиканские, краевые города)	Районные центры и малые города	Села, поселки
Дети	0,0	1,8	9,5	6,4	6,8
Учащиеся школ	41,9	28,1	34,8	41,7	55,6
Учащиеся профессиональных училищ	1,6	2,7	4,5	6,5	2,9
Студенты и аспиранты	8,0	12,3	12,0	10,8	5,2
Работники системы образования	6,5	15,8	9,5	10,3	9,2
Другие социальные группы	3,2	1,8	1,3	2,1	1,8
Общество в целом	38,8	37,5	28,4	22,2	18,5
Итого	100	100	100	100	100

Таблица 3

**Организации и учреждения, которые затрагивались
звонившими из разных федеральных округов, по проблемам образования, %**

Организации и учреждения	Федеральный округ							Дальне-восточный
	Центральный	Северо-Западный	Южный	Приволжский	Уральский	Сибирский	Сибирский	
Школы	59,9	53,2	44,7	50,2	44,2	51,2	47,8	
Профессиональные училища	6,5	6,0	6,9	6,7	4,4	5,5	6,4	
Вузы	17,0	21,6	35,3	24,9	25,0	25,6	27,2	
Другие организации или образование в целом	16,6	19,2	13,1	18,2	26,4	17,7	18,6	
Итого	100	100	100	100	100	100	100	

Таблица 4

**Организации и учреждения, которые затрагивались
звонившими из поселений разного типа, по проблемам образования, %**

Организации и учреждения	Москва	Санкт-Петербург	Областные (ре-спубликанские, краевые города)	Районные центры и малые города	Села, поселки
Профессиональные училища	0,0	5,3	5,8	7,2	5,2
Вузы	22,6	21,1	24,2	28,3	21,3
Другие организации или образование в целом	19,3	24,5	22,6	18,7	10,2
Итого	100	100	100	100	100

Таблица 5

Тип обращения из поселений разного типа, %

Тип обращения	Тип населенного пункта		Села, поселки
	Административные центры субъектов РФ	Районные центры, малые города	
Вопрос	38,9	43,5	44,7
Предложение (рекомендация)	7,0	7,0	2,1
Требование	6,2	4,4	2,5
Критика	34,9	31,1	30,9
Жалоба	7,3	8,6	12,8
Просьба	4,1	3,7	6,0
Неоднозначный тип обращения	1,6	1,6	1,1

Таблица 6

Тип обращения представителей различных социальных групп, %

Тип обращения	Социальный статус						
	Учащийся	Рабочий	Служащий	Творческая и научная интеллигенция	Предприниматель	Фермер, колхозник	Военослужащий
Вопрос	59,0	35,5	29,9	32,1	14,3	50,0	50,0
Предложение (рекомендация)	2,9	5,3	9,0	7,1	14,3	16,7	0,0
Требование	3,1	1,3	6,0	5,4	7,1	0,0	0,0
Критика	22,7	35,5	37,7	39,3	42,9	33,3	50,0
Жалоба	6,7	13,2	12,0	10,7	14,3	0,0	0,0
Просьба	4,0	6,6	3,6	3,6	7,1	0,0	0,0
Неоднозначный тип обращения	1,7	2,6	1,8	1,8	0,0	0,0	0,0

Окончание таблицы 6

Тип обращения	Социальный статус						
	Священ- нослужи- тель	Пенсио- нер	Инвалид	Домохо- зяйка	Безработ- ный	Не установ- лено	Другое
Вопрос	100,0	27,6	100,0	28,9	23,5	14,3	20,8
Предложение (рекомен- дация)	0,0	10,5	0,0	10,5	0,0	0,0	6,3
Требование	0,0	7,9	0,0	0,0	2,9	0,0	12,5
Критика	0,0	38,8	0,0	44,7	52,9	71,4	41,7
Жалоба	0,0	7,9	0,0	13,2	17,6	0,0	14,6
Просьба	0,0	6,6	0,0	0,0	2,9	14,3	4,2
Неоднозначный тип обра- щения	0,0	0,7	0,0	2,6	0,0	0,0	0,0

Таблица 7
Содержание проблем финансирования и материально-технического обеспечения в обрашени-
ях из различных федеральных округов, %

Виды проблем	Федеральный округ						
	Цен- тральный	Севе- ро-За- падный	Юж- ный	При- волж- ский	Ураль- ский	Сибир- ский	Дальнево- сточный
Бюджетное финансиро- вание	29,0	0,0	10,3	0,0	75,0	11,5	0,0
Комплектование библи- отек	9,7	0,0	3,4	4,0	0,0	3,8	11,1
Компьютеризация	16,1	46,7	27,6	16,0	0,0	26,9	11,1

Виды проблем	Федеральный округ							Дальнево- сточный
	Цен- тральный	Севе- ро-За- падный	Юж- ный	При- волж- ский	Ураль- ский	Сибир- ский	Дальнево- сточный	
Строительство новых учебных заведений	12,9	20,0	13,8	12,0	0,0	3,8	11,1	
Нехватка помещений	3,2	0,0	3,4	0,0	0,0	0,0	0,0	
Ремонт учебных заведений	6,5	0,0	13,8	8,0	0,0	15,4	11,1	
Обновление инвентаря, оборудования	9,7	13,3	3,4	24,0	0,0	15,4	11,1	
Отопление	3,2	6,7	17,2	16,0	25,0	11,5	44,4	
Коммунальные услуги	0,0	0,0	3,4	4,0	0,0	0,0	0,0	
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
Сборы денег с родителей	9,7	13,3	3,4	16,0	0,0	11,5	0,0	

Таблица 8

Содержание обращений из различных федеральных округов по проблемам кадров образовательных учреждений, %

Виды проблем	Федеральный округ							Дальнево- сточный
	Централь- ный	Севе- ро-Запад- ный	Юж- ный	При- волж- ский	Ураль- ский	Сибир- ский	Дальнево- сточный	
Задержка зарплаты	4,3	0,0	0,0	15,4	0,0	14,3	0,0	
Оплата труда	73,9	68,8	66,7	61,5	66,7	35,7	50,0	
Контроль за подбором кадров	8,7	6,3	33,3	7,7	0,0	35,7	25,0	
Нехватка кадров	13,0	6,3	0,0	7,7	16,7	7,1	25,0	

Окончание таблицы 8

Виды проблем	Федеральный округ					Дальнево- сточный
	Централь- ный	Северо-Запад- ный	Юж- ный	При- волж- ский	Ураль- ский	
Престиж профессии учи- телей	0,0	6,3	0,0	0,0	0,0	0,0
Подготовка педагогиче- ских кадров, повышение квалификации	0,0	12,5	0,0	7,7	16,7	0,0
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	7,1

Таблица 9
Обращения по поводу содержания образования из различных федеральных округов, %

Виды проблем	Федеральный округ						Дальнево- сточный
	Централь- ный	Северо-За- падный	Юж- ный	Приволж- ский	Ураль- ский	Сибир- ский	
Качество обучения	12,0	11,1	8,3	16,7	13,3	7,1	0,0
Программы учебных за- ведений	8,0	5,6	0,0	8,3	6,7	14,3	25,0
Качество учителей	4,0	0,0	16,7	8,3	6,7	21,4	25,0
Использование передо- вого опыта	4,0	11,1	0,0	25,0	0,0	0,0	0,0
Не преподаются школь- ные предметы	16,0	5,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Увеличить количество уроков по предметам	0,0	5,6	0,0	0,0	6,7	0,0	0,0
Введение в школе новых предметов	16,0	33,3	0,0	0,0	26,7	0,0	25,0
Большие нагрузки на учащихся в учебных за- ведениях	36,0	22,2	66,7	25,0	40,0	42,9	25,0
Другое	4,0	5,6	8,3	16,7	0,0	14,3	0,0

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ СРЕДЫ¹

Гуманитарную компоненту в инженерном образовании многие считают «непрофилирующей», а потому вроде бы и не совсем обязательной. Не случайно при обсуждении путей его модернизации и совершенствования, вопросы, связанные с преподаванием гуманитарных дисциплин, обычно обходятся². А когда технические вузы сталкиваются с проблемами, требующими изыскания дополнительных финансовых ресурсов, пересмотра учебных планов и так называемой оптимизации кадрового состава, их нередко пытаются решать за счет часов, отводимых на изучение предметов гуманитарного и социального цикла.

Но, при всей весьма широкой распространенности такого взгляда на вещи, в современном высшем образовании можно найти и совсем другие примеры. Например, Школа гуманитаристики, искусств и социальных наук Массачусетского технологического института (MIT), рассматривается в этом престижном учебном заведении как одно из основных, ключевых учебных и научных подразделений. Не случайно роль и задачи Школы характеризуются особым образом – как *миссия*, и это понятие, не применяется больше ни к одному другому направлению подготовки. Все студенты, независимо от их специализации, должны пройти обучение по одной из предлагаемых Школой разнообразных программ (по собственному выбору). Эти программы дифференцированы по степени глубины и детализации, но каждый студент за время обучения должен пройти минимум 8 курсов гуманитарного и социального профиля, что в совокупности составляет не менее четверти его учебного времени (для сравнения: в российских технических университетах доля социальных и гуманитарных дисциплин в общем бюджете учебного времени примерно в два раза меньше).

¹ Статья подготовлена А.Л. Андреевым, доктором филос. наук, главным научным сотрудником Института социологии РАН, профессором НИЯУ МИФИ при поддержке РГНФ. Грант № 13-03-00187 а.

² Прохоров В.А. Некоторые вопросы модернизации инженерного образования // Высшее образование в России. 2013. № 10, стр. 13–18.

Положение одного из лидеров гуманитаризации инженерного и естественнонаучного образования, как в самих США, так и в мире составляет для МИТ предмет особой гордости – не меньший, чем его признанные достижения в области естественных и технических наук. Действительно, в активе этого учебного заведения можно найти очень интересные, новаторские разработки. Скажем, еще в середине 1950-х годов здесь стали преподавать не только гуманитарные науки, но и изобразительное искусство – не для того, чтобы сделать из будущих инженеров художников, но для того, чтобы развить в них визуальное воображение³. Думается, это важно и для многих абстрактных областей современного естествознания, которое, с одной стороны, теряет контакт с обыденным опытом и «привычной» реальностью, а с другой нуждается в новых метафорах визуального происхождения – таких, как «струны» в теории струн, «закрученная геометрия» и ряд др⁴. Сходным образом трактуется здесь и связь между профессиональной деятельностью и литературой, которой в американской высшей школе традиционно отводится очень важное место. Как выразительно сказала одна из успешных выпускниц МИТ, «Курс биологии подготовил меня к медицине, а литература подготовила меня к тому, чтобы быть доктором», имея в виду сформированную литературой способность понимать внутренний мир пациентов и интерпретировать их жизненные истории⁵. В настоящее время гуманитарная подготовка в МИТ осуществляется по 19 отраслям науки, включая антропологию, историю, философию, литературу, музыку, экономику, лингвистику, глобалистику, сравнительное изучение медиа, политическую науку и некоторые междисциплинарные направления, такие как русистика и американистика, театроведение, изучение азиатских обществ и диаспор и др. Причем, наряду с основной естествен-

³ Андреев А.Л. Место искусства в познании мира. М.: Политиздат, 1980.

⁴ Preusser R. Relating Art to Science and Technology: An Educational Experiment at Massachusetts Institute of Technology // Leonardo. 1973. Vol. 6, № 3.

⁵ Fitzgerald D. At MIT, the humanities are just as important as STEM // The Boston Globe. 2014. April, 20.

нонаучной или технической специализацией (например, по физике или биоинженерии) студенты могут получить и «малую» специализацию в одной из 30 областей гуманитарного и социального знания.

Таким образом, в мировой практике сложились, условно говоря, минималистская и развернутая модели гуманитарного образования будущих инженеров, а также ученых в области естественных наук. Не отрицая в принципе полезности и даже желательности предоставления студентам возможности изучать гуманитарные и социальные науки, минималистский подход, в конечном счете, отдает данный вопрос на личное усмотрение интересующихся. Предпочтение при этом отдается предметам, имеющим очевидное прикладное значение, например, формированию психологических навыков «работы в команде», инженерной этике, экологии, экономике. Развернутый же подход исходит из того, что инженерные и научные проблемы укоренены в более широких реальностях человеческого бытия, и потому гуманитарные и социальные науки играют отнюдь не второстепенную, а решающую, ключевую роль в подготовке современного, инновационно мыслящего инженера, способствуя выработке главной для него профессиональной компетенции – способности создавать «человекообразные» системы. Поэтому студентам и предлагают очень широкое «меню» гуманитарных и социальных дисциплин, в том числе, казалось бы, достаточно далеких от задач, связанных с созданием и эксплуатацией различного рода технических устройств. При этом серьезная гуманитарная подготовка, которая имеет обычно более систематический характер (вплоть до приобретения «мини-специализации»), рассматривается как обязательная.

Выбор в пользу какой-либо из этих двух подходов к гуманитарному образованию или их комбинации зависит от многих конкретных факторов: национальных традиций, наличия преподавательских кадров, объемов и механизмов финансирования высшей школы и т.д. Определенную роль играют и чисто субъективные, вкусовые факторы, сугубо личные точки зрения влиятельных деятелей науки и образования, от которых зависит формирование образовательных стратегий. Однако за всем наблюдаемым нами многообразием факторов и мнений стоят имплицитные

различия в стратегическом целеполагании. Установка на развернутое гуманитарное образование и гуманитарные мини-специализации – это характерная черта ведущих технологических институтов и университетов США, среди которых помимо упоминавшегося уже МИТ можно назвать также Стэнфорд, Калифорнийский технологический институт (Жалтек), Пеннсилванский университет и ряд др. Все они, разумеется, готовят профессионалов высокого класса. Но, помимо этого, их отличает масштаб компетенции выпускников, необходимый не столько для профессионалов в относительно узком смысле слова, сколько для мировой технологической элиты, способной участвовать в глобальном управлении и решать не только относительно локальные, но и «мировые» задачи – задачи, стоящие перед всем человечеством и определяющие его исторические перспективы. В том, чтобы подготовить выпускников к пониманию сути таких задач, и состоит предназначение расширенной модели гуманитарного образования.

Как выглядит на этом фоне Россия? Традиционно гуманитарная составляющая отечественного технического образования была ближе к расширенной модели, что в принципе соответствовало как возможностям и потребностям созданного в СССР в послевоенный период «общества образования»⁶, так и его месту в системе международных отношений. В отечественных технических вузах изучался (и до сих пор изучается) практически единый набор гуманитарных дисциплин, рассчитанных на воспитание специалиста с высоким уровнем общей культуры. Однако, в отличие от американской системы, набор этот был довольно ограниченным и фактически не зависел ни от пожеланий учебных заведений, ни от личных интересов самих студентов. Лишь в 1990-е годы во многих вузах стали поощрять включение в учебные планы тематически разнообразных спецкурсов и спецсеминаров, однако в дальнейшем эта практика не получила развития из-за целого ряда организационных и финансовых трудностей. В последнее же время в постановке гуманитарного образования стали проявляться мини-

⁶ Андреев А.Л. О модернизации образования в России. Историко-социологический анализ // Социологические исследования. 2011. № 9, стр. 111 – 120.

малистские тенденции, что вселяет определенные опасения по поводу способности России участвовать в процессе воспроизводства глобальной элиты.

Надо отметить, что у гуманитарного образования есть специфические функции и свойства, позволяющие рассматривать его как своего рода катализатор, присутствие которого повышает качество специфического «продукта», который производит высшая школа, в том числе и высшая школа инженерного профиля.

Каков же этот «продукт»? Что именно вузы производят и должны производить? На первый взгляд, вопрос этот довольно банален, и ответ на него давным-давно известен. Конечно же, это те, кого называют специалистами; специфический «продукт» высшей школы – это именно специалист. Не будем спорить. Однако, как это ни парадоксально, если бы результат деятельности системы образования выражался только в некотором количестве индивидуальных носителей определенных знаний, умений и навыков, было бы очень трудно понять, почему техносфера, которую мы создали и используем, не только функционирует, но и системно обновляется, в том числе приобретая ранее отсутствовавшие у нее качества. А происходит это потому, что образование при определенных условиях производит еще и какие-то другие «продукты», которые делают возможным формирование многообразных цепочек событий и действий, завершающихся имеющими принципиальное значение инновациями. Другой вопрос, что эти «продукты» не воспринимаются непосредственно, «на глаз», вследствие чего выявление данной функции образования чаще всего недоступно не только обыденному сознанию, но и рационально-аналитическому мышлению бюрократического или «менеджерского» типа. Для того, чтобы в полной мере понять и оценить ее значение, требуются специальные исследования.

Один из таких специфических «продуктов» высшего образования – это ансамбль культурно-психологических факторов, обеспечивающих формирование в данном конкретном социуме своего рода «организованной креативности». В этом плане эффективность национальных образовательных систем можно оценивать не только с точки зрения выпуска специалистов и формальной характеристики ка-

чества их подготовки (подсчитанного в часах, «кредитах» или проставленных в приложении к диплому средних итоговых баллах), но и с точки зрения уровня инновационной активности в профессиональных сообществах и в обществе в целом.

Природа креативности – одна из самых волнующих научных проблем, имеющих огромное практическое значение, поскольку она связана как с будущим человеческой цивилизации в целом, так и с конкурентоспособностью отдельных стран и национальных экономик. В массовом сознании креативность понимается как функция личной одаренности. Этот широко распространенный обыденный взгляд на вещи до сих пор во многом определяет и политику в области образования. Однако более глубокий анализ, основанный на сопоставлении биографий и всестороннем изучении жизненных обстоятельств, показывает, что личные задатки формируются и проявляют себя только в определенном социальном контексте, в котором решающую роль играют специфические коллективно утверждаемые мотивации, информационные потоки и коммуникации. Следовательно, воздействуя на этот контекст можно *управлять* креативным потенциалом данного конкретного общества, в том числе и через регулирование образовательных технологий, а также развитие способствующих повышению «креативного тонуса» подходов к образованию.

Тема эта в настоящее время активно разрабатывается с позиций как психологии, так и социологии. Тон здесь задают, главным образом, англоязычные издания, где социально-коммуникативная природа креативности трактуется в основном с точки зрения технологии создания «эффективных команд»⁷, а в последние годы также в рамках концепции сетевой самоорганизации и структурирования так называемых «малых миров»⁸. Однако продвинуться на этом направлении дальше чисто эмпирических обобщений пока не удается. Причина этого, на наш взгляд, состоит в определенной ограниченности используемых для осмыс-

⁷ Бойнтон Э., Фишер Б. Виртуозные команды. М.: Претекст, 2008.

⁸ Uzzi B., Spiro J. Collaboration and Creativity: The Small World Problem // American Journal of Sociology. 2005. Vol. 111. № 2, pp. 447 – 504.

ления социальной природы креативности базовых схем и метафор, которые в конечном счете все еще ориентированы на изучение межличностного взаимодействия творчески одаренных индивидов – правда, рассматриваемых в некотором социологическом контексте. Дело в том, что такие метафоры, полезные для понимания конкретных случаев творческого успеха и не без пользы применяемые в корпоративном управлении, мало помогают в оценке широкомасштабных социальных явлений и трендов – например, эффективности различных инновационных стратегий или связи между выбором модели образования и приращением креативного потенциала нации. Мы полагаем поэтому, что в качестве фундаментальных социологических единиц креативности надо рассматривать не столько ситуативно формируемые творческие сообщества и «команды», сколько, более широкие и долговременные образования – *социальные и социокультурные среды*. В рамках же политики стимулирования инноваций и инновационного развития именно такие среды должны рассматриваться в качестве базовых операциональных единиц управления. Значит, применительно к образованию речь должна идти о переходе к стратегии целенаправленного социального конструирования или, может быть лучше сказать, выращивания *креативных интеллектуальных сред* (что, разумеется, не исключает поддержки талантливых индивидуальностей, однако не может сводиться лишь к этому).

Задача выращивания социокультурной среды с некоторыми заданными свойствами и функциями в глубинной своей основе есть проблема взаимопонимания, а значит – проблема «склеивающего» данную среду языка (понимаемого, конечно, не просто как «слова», но как система смыслов и артикулируемый данным языком тип ментальности). Если речь идет о специализированных креативных средах, то таких языков должно быть несколько. Прежде всего, обязательно должен сложиться общий язык, унифицированное понимание которого задает профессиональную идентичность, принадлежность к определенному профессиональному сообществу. Хотя в некоторых случаях данный язык может определенным образом соотноситься с некоторыми «профессиональными диалектами», соответствующими тем или иным интеллектуальным направлениям (иногда – суб-

культурам) внутри сообщества (таким, как, например, физика струн и физика частиц). Разумеется, профессиональными языками будущий специалист овладевает в основном в стенах высшей школы, и если свести ее цель к выпуску того или иного количества людей определенной квалификации, то это может показаться достаточным. Надо, однако, учитывать, что творческое взаимодействие в рамках той или иной интеллектуальной среды – это не внутренне безразличный обмен текстами чтение, а заинтересованное лично окрашенное общение, предполагающее, вообще говоря, общие культурные аллюзии, известную сопоставимость взглядов на мир, способность понимать друг друга в смысле более широком, чем чисто профессиональный. Необходимо также известная общность экзистенциальных мотиваций (по крайней мере, они не должны очевидным образом диссонировать друг с другом). Такая общекультурная «подкладка» интеллектуальной среды как раз и создается изучением гуманитарных и социальных дисциплин, и эту функцию, если даже она не прямо, а косвенно способствует созданию ресурсов креативности, надо считать не менее важной, чем собственно профессиональную инженерную и естественнонаучную подготовку.

Методология изучения сред как особого рода социологических объектов, пока не разработана, и это затрудняет выработку эффективных стратегий их формирования и развития, в том числе через постановку целей для системы образования. Процессы носят в значительной мере стихийный характер. Однако в ходе социологических исследований последних лет получено довольно много данных, имеющих диагностическую ценность и позволяющих судить о некоторых проблемах воспроизводства и развития интеллектуальных сред в современных российских условиях. Из этих данных, в частности, следует, что в ходе естественной смены поколений происходит существенная трансформация интеллектуальных сред, от которых зависит развитие как научных исследования, так и инженерно-конструкторской деятельности. Консолидирующим фактором интеллектуальных сред советского типа было «пропускание через себя» текстов Большой культуры. Сегодня, похоже, данный механизм ломается. Одна из причин этого в том, что место книги теперь занимает компьютер, которым молодежь

в целом владеет лучше, чем интеллектуалы старшего поколения. Но вместе с начитанностью исчезает ряд критически важных компетенций, в первую очередь, связанные с грамотностью и нарративной рациональностью. Умение последовательно и понятно излагать свои мысли ныне стало редкостью даже среди учащихся элитных учебных заведений, и последствия этого обстоятельства нам еще только предстоит оценить.

Еще в 1950-е – 1970-е годы эрудиция, тонкое понимание отечественной и мировой культуры, стремление попробовать собственные силы в литературе, искусстве, философии были «хорошим тоном» в среде российской естественнонаучной и технической интеллигенции, придавая некоторым крупнейшим ее представителям поистине возрожденческий размах. Сегодня на смену им идут совсем иные социально-психологические типы. Судя по данным диагностических опросов студентов ведущих московских технических вузов, проводившихся с середины 1990-х годов Лабораторией социологических исследований НИУ МЭИ, только 10 – 12 % этой ключевой для формирования интеллектуальных сред будущего группы склонны рассматривать культуру и культурные компетенции в качестве социально значимого интеллектуального ресурса. Достаточно слабой оказалась и смысловая связь между культурой и саморазвитием, самообразованием (ее зафиксировали менее 20 % опрошенных). Это означает, что культура в сознании учащейся молодежи в значительной мере отделена от локомотивных факторов развития современного общества, в том числе и от «человеческой» составляющей такого развития. Такая смысловая установка по существу превращает культуру в «личное дело каждого», создавая разрывы («кливажи») в социальном опыте молодого поколения и разрушая те смысловые «мостики», которые соединяли разные поколения российской научной и технической интеллигенции. Это негативно сказывается на способности молодых специалистов осваивать и аккумулировать интеллектуальный и духовный опыт старшего поколения, усилиями которого послевоенный СССР превратился в ведущую научно-техническую державу. Одновременно ослабляются и факторы, способствующие формированию у молодых людей творческого воображения и способности органически переходить от одного

типа деятельности к другому. В более общем плане становится затруднительным подключение потенциала культуры к естественным наукам, инженерной деятельности, изобретательству, практике государственного управления. Позволительно спросить: как гуманитарное образование в российских инженерных вузах отвечает на эти вызовы? И сознает ли мы наличие здесь серьезной проблемы? Представляется, что эти вопросы было бы полезно обсудить, в том числе и на страницах журнала «Высшее образование в России».

ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: В ИНТЕРЕСАХ ИНДИВИДА, ОБЩЕСТВА, ГОСУДАРСТВА²

Сложная экономическая и внешнеполитическая ситуация, в которой сегодня оказалась Россия, предъявляет особые требования к системе гражданского образования. С одной стороны, речь идет о необходимости патриотического воспитания, консолидации власти и общества, что неоднократно подчеркивалось в выступлениях государственных деятелей, обсуждалось в СМИ и находит поддержку в общественном мнении³. С другой стороны, выход из экономического кризиса и дальнейшее развитие общества невозможны без создания благоприятных условий для проявления личной инициативы граждан. Несмотря на то, что в современной теории коллективная и индивидуальная ипостаси гражданина не противопоставляются друг другу, а рассматриваются во взаимодействии, способы их функционирования и воспроизводства в отдельных общественно-политических системах существенно различаются.

Для благополучия общества автономный индивид так же важен, как и его включенность в социальные общности, о чем, например, говорят результаты международного исследования⁴ (см. табл. 1).

¹ Авторы: Григорий Артурович Ключарев, руководитель Центра социологии образования, науки и культуры Института социологии РАН, д.ф.н., профессор; Ирина Николаевна Трофимова, ведущий научный сотрудник Центра комплексных социальных исследований Института социологии РАН, д. п.н.

² Работа выполнена в рамках бюджетных тем (государственного задания) Института социологии РАН: «Непрерывное образование, человеческий капитал и социально-экономическое развитие» (номер гос. регистрации 114111140148) и «Гражданское участие как фактор модернизации политических институтов и демократизации российского общества» (номер гос. регистрации 01201462835).

³ По результатам общероссийского мониторинга Института социологии РАН (март 2016 г.), 58% россиян считают, что основные угрозы для страны исходят из-за рубежа, 23% – находятся внутри страны, 19% затруднились ответить.

⁴ World Values Survey Wave 6: 2010-2014 // <http://www.worldvaluessurvey.org/WVSONline.jsp> (дата обращения 30 марта 2016 г.)

Таблица 1

Доля ответов «полностью согласны и согласны» на вопрос, кем ощущают себя граждане той или иной страны, %

Среднее значение по странам, включенным в исследование	Автономным индивидом	Частью местного сообщества	Частью страны (нации)	Гражданином мира
	24,8	22,5	91,0	47,2
РФ	22,4	23,6	92,6	46,3
Беларусь	28,7	20,6	89,3	48,6
Китай	79,0	82,4	84,9	55,6
Германия	80,1	77,9	85,9	60,0
Швеция	91,1	90,5	96,6	78,1
США	64,2	85,3	93,2	67,4

Даже выборочное сопоставление ответов респондентов показывает, что для жителей развитых (Германия, Швеция, США) и быстро развивающихся (Китай) стран важно чувствовать себя частью и местного сообщества, и мира в целом, и автономным индивидом. В то время как для россиян доминирующей является идентификация себя со страной (гражданской нацией, государством). Бросается в глаза низкая доля россиян, ощущающих себя частью местного сообщества (23,6%) – вполне сопоставимая со средним значением (22,5%) по всем странам, включенным в исследование, или, например, по Беларуси (20,6%), но отличающаяся от таких стран, как Швеция, Германия, Китай или США. Аналогичные результаты получены и при оценке респондентами себя как автономного индивида. Приведенные цифры показывают, что россияне, ощущая себя частью страны (нации), в то же время не придают большого значения взаимодействию с другими членами местного сообщества, в границах которого они осуществляют свою повседневную деятельность, в том числе учатся, работают, воспитывают детей и т.д. Соответственно разобщенное местное сообщество не способно сформировать культуру сотрудничества между гражданами, а на уровне только государственной политики или в процессе реализации сугубо личных интересов сделать это весьма проблематично.

Приведенные цифры контрастируют с данными о том, как россияне оценивают возможности своего влияния на

политику властей разного уровня. Подтверждением тому стали результаты опроса населения, проведенных Институтом социологии РАН в 2014-2016 гг. в рамках общероссийского мониторинга «Динамика социальных трансформаций современной России в социально-экономическом, политическом, социокультурном и этнорелигиозном контекстах». Объем выборочной совокупности исследования составил 4000 респондентов, репрезентирующей взрослое (от 18 лет и старше) население РФ по параметрам пола, возраста, образования и типа населенного пункта проживания.

Притом что для наших сограждан наиболее важным является ощущение себя частью целой страны (государства), именно этот уровень практически не доступен для их влияния. Всего 15% респондентов в той или иной степени уверены в своей возможности влиять на политику государства в целом, 85% – не уверены. И, напротив, при слабой связи с местным сообществом, 25% россиян выражают уверенность в том, что они могут повлиять на политику местных властей. Такое распределение ответов объясняется не только спецификой восприятия социальной дистанции власти разных уровней, но и характером участия индивида в жизни сообщества.

Дискуссия о гражданском образовании восходит к проблеме отношений между государством, обществом и индивидом, решение которой традиционно концентрируется вокруг двух противоположных концептов – «активного» и «пассивного» гражданства. Одним из наиболее известных подходов к различению типов гражданства является сравнительное исследование Г. Алмонда и С. Вербы «Гражданская культура. Политические установки и демократия в пяти странах» (1963). В качестве одного из критериев отнесения индивидов к тому или иному типу рассматривались характер и содержание гражданской компетенции. Согласно авторам, компетентный гражданин играет активную роль в формировании общей политической линии, в то время как компетентный подданный участвует не в создании правил, а в их потреблении, и его участие не предполагает политического влияния. Важным результатом исследования Г. Алмонда и С. Вербы стало выявленное противоречие между субъективной и коллективной компетенцией. Это противоречие в дальнейшем стало отправной точкой

в критике рационально-активистского подхода, в рамках которого каждый гражданин обязан знать и понимать, как принимаются общественно значимые решения, и активно участвовать во властно-правительственных делах⁵.

Дальнейшие исследования связаны с концептуализацией феноменов активного и пассивного гражданства. Предложено было различать конвенциональную, добровольческую, протестную и индивидуалистскую форму активного гражданства, а также национальную идентичность и патриотизм как формы пассивного гражданства⁶. При этом подчеркивается, что именно национальная идентичность и национальные интересы, включая историю нации, доверие к институтам, поддержку государственной политики, обычно воспроизводятся через формальное и неформальное гражданское образование. В свою очередь, патриотизм подразумевает более экстремальную форму национальной идентичности, которая включает военную службу и безусловную поддержку своей страны в ответ на претензии других стран. В рамках данной типологии главное различие пассивного и активного гражданства заключается в степени законопослушания и лояльности государству.

Вариативность и непредсказуемость путей перехода от авторитаризма к демократии обусловили признание того, что в реальной жизни различные формы и виды гражданской активности могут сосуществовать, а противопоставлять активное и пассивное гражданства не имеет смысла. При этом произошел постепенный отказ от нормативных оценок и привязки типов гражданства к определенному политическому режиму в сторону их различения в рамках одного режима. («Хороший гражданин» в демократическом государстве – это одно, а в авторитарном – совсем другое).

В сегодняшних условиях взаимоотношения индивида, общества и государства становятся более сложными, многоуровневыми, гибкими и изменчивыми. Статус гражданина превращается из «данности сверху» в социально-поли-

⁵ Алмонд Г., Верба С. Гражданская культура. Политические установки и демократия в пяти странах. М.: Мысль, 2014, стр.169.

⁶ Ross A. Education for Active Citizenship: Practices, Policies, Promises // International Journal of Progressive Education. 2012. Vol. 8. № 3, pp. 7-14.

тический конструкт, а гражданское образование в самом широком смысле – в инструмент этого конструирования. Большинство авторов соглашаются в том, что образование может воспроизводить лишь некоторые компоненты гражданства. Чем больше каналов политической социализации, тем разнообразнее политические роли, ориентации и практики участия, больше «вариантов ответа» на непредсказуемость политической жизни. Активное участие, когнитивные навыки и эмоциональная привязанность к обществу не противоречат друг другу, но в своей взаимосвязи делают гражданское поведение более сбалансированным, а общество – более сплоченным и устойчивым.

Не вызывающая, казалось бы, сомнений ориентация гражданского образования на утверждение демократических ценностей сегодня требует особенно внимательного отношения. Это обусловлено тем, что в современных дискуссиях о демократии присутствуют самые различные ее модели: от технократических взглядов до концепций социальной жизни и экстенсивного политического участия. При этом теория демократии образует лишь наиболее общую рамку рассмотрения проблемы гражданского образования. Основные направления ее решения связаны не с противопоставлением авторитарной и демократической традиции (в научном сообществе нет сомнений, что формы гражданства определяются конкретными историческими условиями, сложившейся политической культурой⁷), а с поиском ответов на вызовы современности. На практике, современные демократии стремятся поддерживать баланс активного и пассивного гражданства так, чтобы обеспечить себе одновременно монополию и легитимность власти.

Существенно, что поддержание такого динамического баланса интересов государства, общества и индивида реализуется через политику повышения человеческого потенциала. Государственная «машина» слишком не поворотлива и не чувствительна к сегодняшним быстрым изменениям, чтобы давать готовые ответы людям, находящимся в различных

⁷ Суслов А.Б. Образование как непрерывное формирование гражданственности // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / под ред. Г.А. Ключарева. М.: Институт социологии РАН, 2008, стр. 190.

жизненных обстоятельствах. (Вспомним хотя бы валютных ипотечных заемщиков, в условиях кризиса неожиданно оказавшихся в безвыходной ситуации и вынужденных защищать свои права.) Модель общественного развития, основанная исключительно на логике экономического роста, утилитаризма и централизованного управления, не отвечает вызовам времени – растущему социальному неравенству, распространению бедности, углублению межкультурных конфликтов. На ее место должна прийти модель развития и реализации человеческого капитала, в рамках которой значение приобретает способность граждан к критическому анализу окружающей действительности, позволяющая им самостоятельно выработать эффективные решения проблем в ключевых областях своей жизни⁸.

Чтобы не быть заложником чужого незнания, человек из ситуации пассивного ожидания готовых рецептов вынужден переместиться в ситуацию автономного поиска и производства собственных решений. В процессе такого «производства» теряют актуальность упрощенные представления двузначной логики по типу «всё или ничего» (свой или чужой, патриот или предатель, за или против). В результате, баланс различных точек зрения достигается уже на индивидуальном уровне, и что, может быть, самое важное, он представляет собой не искусственный, и значит, плохо работающий, набор отдельных компонентов, а их постоянное «живое» взаимодействие. Интеграция различных аспектов человеческого существования способствует более глубокому пониманию человеком сути происходящих процессов и явлений и его более ответственному поведению.

Действительно, интенсивность современных информационных потоков способствует развитию диалога, лучшей информированности друг о друге. Экспорт культурных матриц, систем ценностей становится свободнее и эффективнее. Через институты образования государство, заинтересованные группы влияния (политические партии, обще-

⁸ Сен А. Развитие как свобода. М.: Новое издательство, 2004, стр. 311; Хайек Ф.А. фон. Право, законодательство и свобода: Современное понимание либеральных принципов справедливости и политики. М.: ИРИСЭН, 2006, стр. 461-462; Nussbaum М.С. Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. Princeton, NJ: Princeton University Press. 2012, pp. 14-15.

ственные организации, церковь, этнические группы) все активнее распространяют свое влияние и интересы. Сама возможность участия в таком взаимодействии обеспечивает бóльшую удовлетворенность и лояльность по отношению к существующему общественно-политическому порядку, что имеет особое значение сегодня, когда происходит распространение эмансипационных ценностей, бросающих вызов власти и побуждающих людей к самовыражению в требовании гражданских и политических прав⁹.

Более того, отдельные социальные практики меняют свой смысл, сами становясь одновременно пространством конфликта и диалога. То, что вчера было маргинальным, сегодня превращается в мейнстрим; что когда-то обеспечивало поддержку политическому режиму, сегодня рассыпается на мелкие потоки, текущие в произвольных направлениях¹⁰. (Несколько лет назад трудно было представить, что байкерский клуб может стать проводником государственной политики, а студенты ведущего университета страны окажутся завербованными религиозно-террористической организацией.) Все это говорит о том, что значение современного гражданского образования заключается не столько в воспитании лояльности, сколько в формировании активной гражданской компетенции, что особенно важно в условиях усиливающегося взаимодействия культур, идентичностей, институтов.

Сегодня образованный, активный, самодостаточный индивид уже не противостоит обществу, как это принято иногда думать, но одновременно является его продуктом и творцом. С одной стороны, институциональная рациональность предполагает, что существуют различные сферы общества, воплощенные в основных учреждениях и организующих социальную жизнь (правительство, закон, семья, религия и т.д.), и что у каждого из них своя, имманентно присущая логика. В данном контексте гражданин – это социализированный индивид, встроенный в различные ин-

⁹ Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. М.: Новое издательство, 2011, стр. 413.

¹⁰ См.: Norris P. *Democratic Phoenix: Reinventing Political Activism*. Cambridge: The Syndicate of the Press of the Cambridge University, 2002.

ституциональные способы рассуждения и поведения, а его поведение – это не соответствие или отклонение от некоторой нормы, а скорее, отражение состояния различных общественных и политических институтов, с которыми он взаимодействует и в логике которых он действует.

С другой стороны, в условиях стремительных изменений, когда социальные и культурные трансформации нередко обгоняют способность институтов адаптироваться к новым общественным потребностям, индивид имеет возможность и часто вынужден формировать собственное, вне жестких институциональных рамок, видение общественного развития и действовать в соответствии с ним¹¹. Так, живя в условиях глобальных перемен и действуя в соответствии со своими представлениями, индивид привносит новые смыслы в свои отношения с институтами. При этом чем выше уровень образования и больше продолжительность обучения, тем более активную гражданскую позицию занимает индивид, тем критичнее его отношение к власти, тем большую компетентность он проявляет в вопросах политической и общественной жизни. Тем более актуальным становится понимание человеком смысла гражданственности, взаимосвязи статуса гражданина с широким кругом происходящих изменений.

Практическое решение противоречия между интересами индивида, общества и государства видится в сокращении дистанции между образовательным процессом и социальной средой. Ближе других к обоснованию этой идеи применительно к гражданскому образованию подошел известный американский социальный философ и педагог Дж. Дьюи. В его концепции прогрессивной педагогики образование – это одновременно результат и фактор взаимодействия индивида с окружающим миром. Более того, последовательное и прогрессивное развитие общества обеспечивается не прямым насаждением определенных идеалов, идентичностей, эмоций и знаний, но активным взаимодействием индивида с окружающей социальной средой, его непосредственным

¹¹ Семененко И.С. «Человек политический» перед альтернативами общественных трансформаций: опыт переосмысления индивидуального измерения политики // Полис. Политические исследования. 2012. № 6, стр. 9-26.

участием в коллективных действиях¹². Так, школьные и студенческие коллективы, сообщества соседей, представляют собой среду, где происходит взаимодействие мнений и взглядов, которые впоследствии находят подтверждение или опровержение в реальной жизни, становятся коллективным опытом. Коллективное мнение при этом воспринимается не как единственно «правильная» точка зрения, а как совокупность самых различных взглядов, опосредованных *реальными отношениями и жизненными ситуациями*.

Новые подходы к гражданскому образованию находят свое воплощение в различных моделях. Наиболее масштабной в данном плане является деятельность Совета Европы, направленная на воспитание демократической гражданственности и образование в области прав человека во всех странах-членах Европейского Союза. Европейский подход к гражданскому образованию, безусловно, не может быть абсолютным образцом, хотя бы в силу существующего различия между политическими культурами. Он имеет свои цивилизационные, социокультурные и политические особенности. Тем не менее, многие его компоненты заслуживают внимания, прежде всего, с точки зрения гуманитарной значимости как для отдельного индивида и отдельного социума, так и для международного сообщества в целом. Кроме того, в основе общеевропейского подхода лежит взаимосвязь гражданской и образовательной компетенции, что видится особенно важным в связи с ростом социально-политической субъектности граждан, их готовностью принимать участие во все более широком спектре социальных и политических действий.

Специфика гражданской компетенции состоит в сочетании таких знаний, навыков, отношений и ценностей, которые позволяют людям действовать успешно в гражданском обществе, в условиях репрезентативной демократии и повседневной жизни, основанной на демократических ценностях. В частности, Рекомендация Европейской комиссии по ключевым компетенциям для непрерывного образования определяет основы гражданской компетенции

¹² Dewey J. Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. Los-Angeles, Ca.: Indo-European Publ., 2010, p.16.

как знание концептов демократии, справедливости, равенства, гражданства и гражданских прав, их применение различными местными, региональными, национальными, европейскими и международными учреждениями¹³. Гражданская компетенция включает также знания об основных событиях и тенденциях национальной, европейской и мировой истории и политики, осознание целей, ценностей и политики общественных и политических движений, понимание значения европейской интеграции и культурных различий.

Цели и задачи гражданского образования находят свое прямое отражение в Хартии Совета Европы о воспитании демократической гражданственности и образовании в области прав человека¹⁴. Обращает на себя внимание пафос Хартии, направленный на утверждение гражданской компетенции как имеющей *практическое* значение для каждого человека. В рамках единого европейского образовательного пространства термины «компетенция/компетенции» «компетентность/компетентности» часто используются как синонимы и понимаются, прежде всего, как «то, что люди *могут* делать, а не то, что они знают».

Понятие компетенции означает «больше, чем просто знания и навыки». В международных образовательных документах оно определено как способность личности решать сложные задачи, опираясь на мобилизацию и психо-социальные ресурсы, в том числе на навыки и отношения в определенном контексте. Хартия рассматривает гражданское образование как сложный и многогранный процесс, включающий воспитание, подготовку, просвещение, информацию, практику и деятельность по развитию знаний, навыков, понимания, позиций и поведения, целью которого является *расширение возможностей* как в осуществлении и защите демократических прав, так и в содействии созданию всеобщей культуры прав человека в обществе.

¹³ Hoskins B., Crick R.D. Learning to Learn and Civic Competences: different currencies or two sides of the same coin? Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008, p. 7-8.

¹⁴ См.: Хартия Совета Европы о воспитании демократической гражданственности и образовании в области прав человека. 2011. Страсбург: Издательство Совета Европы.

Отличительной особенностью Хартии является отсутствие в ней противопоставления подданнической и гражданской компетенции (в терминах сравнительного исследования С. Алмонда и Г. Вербы), что, на наш взгляд, объясняется относительно устойчивой имплементацией демократических ценностей в европейских публичных институтах. Хартия направлена на формирование целостной, внутренне непротиворечивой гражданской компетенции, что предполагается за счет многоуровневого, разноаспектного и непрерывного, в течение всей жизни, процесса гражданского образования. При этом формальные и неформальные стороны обучения не противоречат друг другу, а стремятся к взаимодействию, как в своем содержании, так и целеполагании. Если формальное гражданское образование означает структурированную систему образования и подготовки от начальной до высшей школы, то неформальное образование – это процесс всей жизни, в течение которого каждый человек выстраивает отношения, приобретает ценности, навыки и знания, исходя из собственного окружения и повседневного опыта.

Взаимосвязь формального и неформального гражданского образования обнаруживается в реализации *лично ориентированного, деятельностного и коллективного* подходов. Данная стратегия предполагает опору на социокультурный опыт обучающихся, более полный учет их индивидуальных особенностей, сочетание индивидуальных и коллективных форм работы, а также наставничество и взаимную поддержку. Переориентация содержания образования на деятельностный тип означает включение в содержание обучения актуальных социальных ситуаций и проблем. Наконец, предусматривается широкое использование активных (интерактивных), проблемно-исследовательских методик, основанных на рефлексивно-деятельностной основе и совместной групповой работе, которые обеспечивают включенность обучающихся в разрешение ситуаций, учебно-познавательную активность и учебную коммуникацию. Таким образом, в самом процессе гражданского образования происходит освоение навыков активного участия и коллективного взаимодействия, являющихся основой гражданской компетенции.

Формирование указанных выше компетенций возможно лишь средствами непрерывного образования. Сегодня

в гражданском образовании преобладающими являются его формальные составляющие, подтверждением чему является невысокий уровень гражданской активности даже в развитых европейских демократиях. По данным многолетнего исследования (The International Civic and Citizenship Education Study, ICCS), проведенного Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений (International Association for the evaluation of educational achievement, IEA), государство, при всем понимании важности гражданского образования, уделяет формированию навыков активного участия недостаточное внимание. Гражданское участие ассоциируется, прежде всего, с участием в голосовании. В то время как знание и понимание политических институтов, таких понятий, как права человека, социальная сплоченность, культурное разнообразие, охрана окружающей среды, глобальное общество, часто остаются за рамками гражданского образования.

Но, пожалуй, более интересным представляется опыт стран, в которых противоречивые результаты демократических преобразований вполне сопоставимы с итогами российских реформ. Так, ценным уроком, полученным в ходе реализации проекта «Политика в школе», проводившемся в Бразилии в 2000-х годах, стало понимание того, что для успешности политических реформ в сложном, социально дифференцированном обществе необходимо активное продвижение гражданского образования в широкие массы¹⁵. В основу данного проекта был положен концепт «расширения работы» (*extension work*). Под ним подразумевалось установление тесного взаимодействия университетской среды с местным сообществом. Конкретная работа заключалась в проведении студентами столичного университета серии лекций и дискуссий по актуальным общественно-политическим темам для учащихся начальных классов в ряде неблагополучных школ одного из отсталых районов Бразилии. Как показал этот и другие аналогичные проекты, в низко-ресурсных сообществах гражданское образование может

¹⁵ Groth T.R. Politics in the School: Teaching and Learning Politics in an Unequal Political Culture. Paper prepared for presentation at the 5th Congress of the Russian Political Science Association, 2009, November 20-22. Архив автора.

стать более эффективным средством политической социализации, чем семья, церковь или община (neighbourhood).

Идея повышения социальной роли образовательных институтов всячески подчеркивалась известным бразильским ученым и просветителем П. Фрейре. Истинная роль университетов, полагал он, проявляется только при взаимодействии с обществом, в котором университеты будут репрезентировать себя не только как «сосуды знания», но и как те, кто готовы учиться у общества в равном диалоге¹⁶. Результатом такого диалога становится не застывшее, а обновленное, и значит, актуальное и востребованное на практике знание – знание, которое преодолевает пропасть между мечтой и реальностью, между размышлением и действием, между прошлым и будущим, между частью и целым. Цель такого подхода – активизировать в обучаемых людях способность осмысливать, осознать происходящее, приблизиться к пониманию причин ситуаций и событий. П. Фрейре считал образование, в первую очередь, инструментом для решения социальных проблем, преобразования окружающего мира и преодоления социальной несправедливости. Образование не отчуждает человека от общества, как это принято иногда думать, но напротив, усиливает его включенность в общественную жизнь за счет лучшего ее понимания¹⁷.

Основная идея П. Фрейре – деинституционализация гражданского образования. Окружающая человека среда настолько богата выбором (идей, смыслов, отношений, перспектив), что любой жесткий каркас не просто обедняет возможности индивида, но тормозит развитие общества, отсеивая все, что формально не вписывается в существующие институциональные рамки. Представление, что только государство определяет кто, что и в каком объеме должен знать, уметь и действовать – «работает» на воспроизводство самого государства и его институтов, а это идет вразрез с сегодняшними тенденциями в развитии общества, науки, технологий.

Как творцы и преобразователи, люди в своих отношениях с реальностью производят не только материальные

¹⁶ См.: Freire P. *Extension or Communication*. New York: The Seabury Press, 1973.

¹⁷ См.: Freire P. *Pedagogy of the Oppressed*. N.Y, 1987.

предметы, но и социальные институты, идеи и концепции. Каждая историческая эпоха характеризуется определенным набором взаимосвязанных концепций или «тем», как называл их Фрейре. Новые темы отражают как направления развития человеческих сообществ, так и ограничения для их развития. Вычленение и осознание отдельных тем, выход за пределы привычных представлений об окружающем мире – это первый шаг к преобразованию действительности. И от включенности людей в этот одновременно познавательный и творческий процесс зависит, насколько успешной будет их деятельность и насколько эффективным будет их вклад в развитие общества, в котором они живут.

Собственно примеры эффективного продвижения гражданского образования в широкие массы есть и в отечественной истории, которые еще раз показывают, что воспитание гражданина невозможно только через «указания сверху». Непрерывность и комплексность образовательного процесса нашли свое отражение в исследовательской и практической деятельности выдающихся педагогов начала XX века. Педагогика «параллельного действия» А.С. Макаренко, «открытая школа» С.Т. Шацкого, воскресные школы Н.И. Пирогова и другие образовательные практики свидетельствовали об актуальности взаимодействия социализации и целенаправленного воспитательного воздействия, в центре которого находится активная в познании и социальном участии личность. Здесь мы видим своеобразную «переключку» идей, культур и исторических эпох. Гражданское образование составляло часть реализации государственной политики и рассматривалось как организованное и планомерное воздействие на человека с целью его изменения в соответствии с политическим курсом власти. На примере гражданского образования особенно хорошо видно, как происходит историческая борьба за право контролировать источники знаний, методы, формы и содержание образования¹⁸.

¹⁸ Ключарев Г.А. Что понимать под гражданским образованием? // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / Под ред. Г.А. Ключарева. М.: Институт социологии РАН, 2008, стр.182-189.

При всей неоднозначности политико-идеологической составляющей опыт гражданского образования в первые годы советской власти может быть весьма поучительным и в наши дни. К сожалению, он не был учтен в 1990-х гг., когда демократические преобразования не удалось подкрепить соответствующей государственной политикой в сфере гражданского образования. В силу слабости государственных и общественных институтов демократическое просвещение граждан, по сути, некому было реализовывать. И это является еще одним уроком, который заключается в том, что в обществах, переживающих радикальные преобразования, возникают существенные разрывы между опытом ранней и более поздней социализации, что обуславливает необходимость «переучиваться» в течение всей жизни¹⁹.

Граждане, особенно старших поколений, не могут сразу освоить новые «правила игры», тем более, когда эти правила в течение жизни одного человека радикально меняются несколько раз. Не случайно, в российском обществе так велико (почти пятая часть населения) число людей, с ностальгией относящихся к эпохе Л. Брежнева. Помимо того, что гражданское образование – это прерогатива сильных институтов, как общественных, так и гражданских, можно также говорить об эффектах гражданского образования, которые всегда выше в стабильных социально-политических системах, где они «работают» на достижение общих целей в долгосрочной перспективе.

Отличительной чертой сегодняшнего подхода к гражданскому образованию в России является акцент на идее стабильности, безопасности и целостности государства. Правовая грамотность и правосознание понимаются не как отстаивание гражданских прав, а как участие в осуществлении именно государственной политики, в продвижении модели законопослушного поведения в качестве общественно одобряемого образца. Однако целеполагание гражданского образования не может не учитывать изменчивость и противоречивость социально-политического и культурного контекста.

¹⁹ Mishler W., Rose R. Generation, Age, and Time: The Dynamics of Political Learning during Russia's Transformation // American Journal of Political Science. 2007. Vol. 51. № 4, p. 832.

О невозможности «всех причесать под одну гребенку» говорит, прежде всего, многообразие существующих в обществе взглядов, которые отнюдь не являются абстрактными, а отражают определенные способы человеческого существования. Как показывают результаты упомянутого выше мониторинга, во взглядах россиян сегодня можно обнаружить своеобразный паритет традиционалистских и модернистских ценностей при небольшом преобладании последних (см. табл. 2).

Таблица 2

Выбор россиян в парах альтернативных суждений, %

<i>Отношение к переменам</i>	
Нравятся перемены, жизнь в меняющемся обществе	52
Все перемены к худшему, пусть лучше жизнь остается такой же, как и прежде	47
<i>Отношение к инициативе</i>	
Главное – это инициатива, предприимчивость, поиск нового в работе и жизни, даже если оказываешься в меньшинстве	56
Главное – это уважение сложившихся обычаев, традиций	44
<i>Отношение к ответственности</i>	
Человек – сам кузнец своего счастья, и успех и неудачи – все в его руках	54
Жизнь человека в гораздо большей степени определяется внешними обстоятельствами, чем его собственными усилиями	46
<i>Отношение к свободе</i>	
Свобода – это возможность быть самому себе хозяином	57
Свобода человека реализуется в его политических правах и свободах	42

Приведенные цифры говорят о том, что российское общество сегодня фактически стоит перед выбором, какой гражданин ему «нужен» и для решения каких задач. Дело даже не столько в борьбе с «оголтелым» индивидуализмом и рационализмом, как иногда характеризуют либеральную перспективу ее оппоненты, или, напротив, с консервативно-охранительными тенденциями, а в проблеме повышения и актуализации имеющегося человеческого и социального капитала в целях развития общества. При этом важно, как

видится, не сталкивать эти перспективы, навязывая обществу жесткий выбор из двух предлагаемых альтернатив, а дать людям свободу самостоятельного выбора в том, *где, когда и как* реализовывать свои навыки, знания и опыт. По крайней мере, чтобы чувствовать себя гражданином, совсем не обязательно выступать «за» или «против», что, как правило, не имеет никакой практической пользы и не приносит удовлетворения. Но участие в социально значимой деятельности, даже анонимно, значительно поднимает самооценку индивида как гражданина.

О том, что такой запрос в обществе есть, говорит, например, отношение представителей различных социальных групп к личной ответственности. Готовность к ней демонстрируют, прежде всего, молодежь (66%), респонденты с высшим образованием (56%) и высоким уровнем материальной обеспеченности (69%), а также пользователи социальных сетей (61%). Примечательно, что отношение респондентов различных групп населения к личной ответственности коррелирует с их поддержкой идеей демократии, прав человека и свободы самовыражения. Но в данном случае большее влияние оказывает поселенческий фактор, что имеет свое объяснение. Если ценностно-мировоззренческий выбор в большей степени обусловлен уровнем материального благополучия, фактором возраста и включенности в социальные сети, то перспективы его воплощения в жизнь предполагают определенное качество социальной и институциональной среды. В данном смысле, именно жители мегаполисов (39%, в среднем по выборке – 27%) поддерживают права человека, демократию и свободу самовыражения в качестве желаемого будущего России. Несколько в меньшей степени поддерживают данную перспективу респонденты с высшим образованием (37%), молодежь в возрасте 18–30 лет и хорошо обеспеченные граждане (32%).

Таким образом, возраст и уровень материальной обеспеченности можно рассматривать, скорее, как факторы индивидуализации жизненных взглядов, хотя механизм их влияния, безусловно, различен. В то время как от уровня образования, качества институциональной и социальной среды в большей степени зависит их практическая реализация. Так, чем выше уровень образования респондентов, тем больше их уверенность в возможности выразить, представ-

лять и продвигать свои интересы в публичном пространстве. В возможности делать это через общественные организации уверены 27% россиян со средним, 32% со средним специальным и 44% с высшим образованием; через политические организации – 26, 30 и 40% соответственно. Наконец, в своей способности влиять на политику государства уверены 8% россиян со средним, 12% со средним специальным и 15% с высшим уровнем образования. Все это еще раз говорит об актуальности взаимодействия образовательного, социального и институционального пространства.

Прежде всего, речь идет о создании широкого образовательного пространства (или образовательной сети, в терминах П. Фрейре), помогающего человеку выстраивать и реализовывать свой жизненный проект через конструктивные отношения с общественными и государственными институтами. Другая проблема заключается в актуализации уже имеющегося человеческого капитала, его задействовании в целях развития общества. Готовность к переменам, проявлению инициативы, личной ответственности и самостоятельности у более чем половины населения страны (прежде всего, молодежи) резко контрастирует с низким уровнем гражданской активности. Так, за последний год в различных видах общественной деятельности принимали участие 34% россиян, а политической – 57%. При этом наиболее распространенными формами гражданской активности стали товарищества собственников жилья (ТСЖ) и участие в выборах в качестве избирателя. Примечательно, что 26% россиян уверены, что их участие в общественно-политической жизни все равно ничего не изменит, еще 31% вообще не могут объяснить причин своей гражданской пассивности. Обращает на себя внимание и то, что 43% респондентов не участвовали и не собираются участвовать в ближайшее время в общественно-политической деятельности.

Важно также отметить, что именно для молодежи характерна позитивная мотивация гражданского участия, связанная с самореализацией и самовыражением, обретением нового опыта и знаний, осознанием практической пользы своих действий. В то время как для старших поколений ведущим мотивом гражданского участия является защита своих прав и прав своих близких. Гражданское образование «сверху», какую бы идеологию оно ни продвигало в широ-

кие массы, не способно закрепить ее надолго и повсеместно, если она не соответствует интересам людей. Вплетенное в ткань общественной жизни гражданское образование, напротив, способствует повышению ее эффективности, которая оценивается, конечно, не в материальных выгодах, а в развитии социально полезных свойств личности и практик взаимодействия.

В данном контексте государство и государственная политика не противостоят другим субъектам, уровням и направлениям гражданского образования – общественным организациям, корпорациям, частным образовательным учреждениям, гражданским инициативам, СМИ и др., но вместе с ними образуют открытое и разнообразное пространство для воспитания гражданина. Например, социальные педагоги могут проводить идеи гражданского образования в жизнь на уровне малых сообществ (семья, соседские, территориальные общины), а правозащитные организации не ограничиваться отстаиванием политических прав и свобод, а расширить сферу своей деятельности до оказания правовой помощи социально незащищенным слоям и группам населения. К слову сказать, корпоративные структуры давно осознали необходимость развернуться лицом к обществу, подавая тем самым пример объединения частных, общественных и государственных интересов.

Включение всего многообразия субъектов, форм и способов гражданского образования делает эту сферу более динамичной и восприимчивой к вызовам времени. Гражданское образование способствует повышению общей компетенции человека, вносит вклад в развитие таких востребованных сегодня навыков, как критическое мышление, индивидуальная ответственность, решение проблем, настойчивость, сотрудничество и любознательность, которые совсем не противостоят гражданственности и патриотизму, а придают им новое, современное качество.

НОВАЯ МОЛОДЕЖЬ В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ¹

Становление инновационной экономики и экономики знаний делает роль института образования всё более важной. Экономическое и образовательное пространство страны тесно взаимосвязаны. Именно экономические факторы сыграли ведущую роль в формировании направления развития «полезного»² научного знания, в котором неоспорима инструментальная и посредническая функция образования в отношении государства, рынка труда и социального поведения молодежи.

Динамика современного рынка труда, глобальные тренды бизнеса, усиление влияния транснациональных компаний в сфере образования и науки требуют подготовки специалистов с определёнными знаниями и навыками, уровнем компетентности и мобильности, способными быть успешными и востребованными вне зависимости от места осуществления своей профессиональной деятельности. Государства, владеющие данным ресурсом, получают серьёзный экономический стимул для обеспечения и совершенствования условий реализации интеллектуального капитала и профессиональной компетентности. Мировые тренды в сфере образования связаны с усилением влияния современных технологий на образовательный процесс, что находит своё отображение в исследованиях социологии образования³.

Поскольку образование приобрело ключевую роль не только в культурном, но и в экономическом развитии страны, а изменений в данной области становится всё больше, исследования в сфере образования становятся более востребованными. Необходимо признать, что известный разрыв между общественными потребностями, предъявляемыми

¹ Автор: Давид Львович Константиновский, заведующий Отделом социологии образования Института социологии РАН, д.с.н., профессор.

² Stehr, N. Knowledge and economic conduct : the social foundations of the modern economy. Toronto; Buffalo: University of Toronto Press, 2002, p. 171-172.

³ Altbach, P.G., Reisberg, L., Rumbley, L.E. Future Trends. Trends in Global Higher Education. Tracking an Academic Revolution // Global Perspectives on Higher Education. 2010. Volume 22, p. 155.

системе образования на новом уровне социально-экономического и духовного развития, с одной стороны, и способностью системы образования выполнять свои функции в соответствии с этими потребностями – с другой, всегда имел место⁴.

Успешное взаимодействие социальных институтов жизненно важно для развития общества в позитивном направлении. Соответствие функционирования системы образования, рынка труда и социального поведения молодёжи стало одной из актуальных научных и практических проблем современности. Экономика в особенности нуждается в том, чтобы её потребности в специалистах разной квалификации, по различным профессиям удовлетворялись в полном объёме. При этом предъявляются новые требования к работнику: он должен получить в системе образования такую подготовку, чтобы быть способным совершенствоваться и изменять свою квалификацию, следуя за переменами на рынке труда. Вместе с тем, одних только профессиональных качеств недостаточно, требуется готовить гражданина, готового нести ответственность за судьбы страны, своей семьи, за свою собственную жизненную траекторию. Чрезвычайно важно также, что молодым людям должны быть предоставлены возможности для самореализации, для выбора своей образовательной и профессиональной траектории в соответствии со своими способностями, наклонностями, устремлениями.

В публикации представлены данные о том, какое образование молодые люди считают необходимым для жизненного успеха, какой уровень образования они предпочитают; рассмотрена мотивация предпочтения уровня образования и учебных заведений. Обсуждаются представления молодёжи о мире профессий: о престижности, общественной значимости и прибыльности различных занятий; анализируется соотношение оценок по этим критериям. Приводятся результаты изучения выбора будущей профессии молодыми людьми, оканчивающими школу; описаны и проанализированы мотивы выбора. Анализируются данные об уверенности в правильности выбора профессии и отсутствие решения

⁴ Зиятдинова Ф.Г. Социальные проблемы образования. М.: РГГУ, 1999, стр. 65.

относительно будущего у значительной части выпускников школ. Показана дифференциация предпочтений уровня образования, оценок профессий и выбора дальнейшего пути молодёжью из поселений с разным уровнем урбанизации, а также в зависимости от статуса семьи. В заключение обращается внимание на значимость ориентации молодёжи на получение образования. Массовая устремлённость к высокому уровню образования приобретает огромную ценность в современном мире.

Анализ осуществляется на материалах проекта «Образование, рынок труда и социальное поведение молодёжи в современной экономической ситуации»⁵. Информационную базу составили преимущественно данные опроса учащихся школ. Выборка ступенчатая комбинированная. Были отобраны 9 субъектов РФ; кроме региональных квот, учитывалась численность обучающихся в образовательных учреждениях. Инструментарий для проведения опроса разработан исследовательским коллективом проекта⁶. Также анализи-

⁵ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект №14-18-01985, «Образование, рынок труда и социальное поведение молодежи в современной экономической ситуации») в Федеральном государственном бюджетном учреждении науки Институте социологии РАН.

⁶ Инструментарий для проведения опроса разработан исследовательским коллективом проекта с учётом перспективы сопоставления с материалами других исследований. Выборка ступенчатая комбинированная. На первой ступени реализации модели выборки – отборе субъектов Российской Федерации для обеспечения представительности эмпирических данных в региональном аспекте, учитывая влияние территориальных различий в экономике и уровне урбанизации на выбор образовательной и профессиональной траекторий, на основании экспертных оценок были отобраны типичные субъекты Российской Федерации: Москва и Санкт-Петербург, как столица и самый крупный нестоличный мегаполис, поэтому специфичные с позиции планирования и реализации жизненной траектории; Ярославская область, представляющая преимущественно индустриальный регион Центральной России; Воронежская область, представляющая аграрно-индустриальный регион Европейской части России; Саратовская область, представляющая индустриально-аграрный регион Поволжья; Ставропольский край, представляющий преимущественно аграрный регион Северного Кавказа; Челябинская область, представляющая индустриальный регион Урала; Новосибирская область, представляющая индустриальный регион Западной Сибири; Хабаровский край, представляющий индустриальный регион Восточной

руются результаты двух других фундаментальных исследовательских проекта, в частности «Образование и жизненный старт молодёжи в изменяющейся России»⁷ и «Новые смыслы в образовательных стратегиях молодёжи»⁸.

Рассмотрим представления молодёжи об образовании, затем – обстоятельства и мотивы профессионального самоопределения и дальнейший выбор будущей специальности различных групп учащейся молодёжи.

Представления молодёжи об образовании, необходимом для достижения жизненного успеха

Реализация молодым поколением своих целей в жизни, особенно в области образования, получение которого требует серьёзных временных затрат, обычно сопряжена с представлениями об успехе, об основных факторах, необходимых для его достижения. Данный тезис находит подтверждение и в результатах исследования.

В обследовании всем группам учащейся молодёжи задавался вопрос: «Какое образование, по Вашему мнению, необходимо сегодня для успеха в жизни?». Рассмотрение полученных материалов показывает, что от 9-го к 11-му

Сибири и Дальнего Востока. На второй ступени формирования модели выборки производилось определение параметров квот общей численности респондентов – учащихся общих и профессиональных образовательных учреждений. Кроме региональных квот, в модели выборки также учитывались статистические пропорции численности обучающихся в образовательных учреждениях. Опрос проводился Центром социального прогнозирования и маркетинга под руководством Ф.Э. Шереги 16 сентября – 13 октября 2014 года.

⁷ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, «Образование и жизненный старт молодёжи в изменяющейся России», грант № 03-03-0027а под руководством Д.Л. Константиновского (2003 – 2005 гг.). Выборка многоступенчатая комбинированная.

⁸ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, «Новые смыслы в образовательных стратегиях молодёжи», грант № 13-03-00028а под руководством Д.Л. Константиновского (2013–2014 г.). Исследование является продолжением изучения динамики образовательных траекторий молодёжи на основе сопоставимых данных исследований 1960 – 2010-х гг., проводившихся среди выпускников средних школ Новосибирской области.

классу становится больше юношей и девушек, которые отмечают необходимость получения вузовского диплома для достижения жизненного успеха (см. табл. 1). Происходит это прежде всего потому, что 9-й класс – это первая «развилка» жизненных путей молодых, и часть их уходит из общеобразовательной школы в средние специальные учебные заведения и профессиональные училища; это, однако, не означает, что в школе остаются только устремлённые в вузы (что и показывает таблица).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Какое образование, по Вашему мнению, необходимо сегодня для успеха в жизни?» (в % от численности групп учащихся и студентов) РФ, 2014 год

Необходимый уровень образования	Школьники, 9 классы	Школьники, 11 классы	Учащиеся профессиональных училищ	Студенты средних профессиональных учебных заведений	Студенты вузов
Основная школа	1,8	1,2	3,7	1,5	0,2
Средняя (полная) школа	7,1	5,8	5,3	3,4	0,8
Профессиональные курсы	1,6	1,2	2,4	2	1,5
Профессиональное училище	2,6	0,8	10,4	1,8	0,3
Среднее профессиональное образование	6,0	2,5	16,7	9,7	2,2
Высшее образование	46,5	65,1	32,0	55,1	64,8
Два высших образования	21,7	12,7	13,0	15,4	17,5
Затруднились ответить	12,7	10,7	16,5	11,1	12,7
<i>Итого</i>	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

В целом, как видно, $\frac{3}{4}$ одиннадцатиклассников предпочитают получить дипломы о высшем образовании. Наименьший показатель – у старшекурсников профессиональных училищ (технических лицеев и других), они нацелены на иную жизненную траекторию. Старшекурсники средних профессиональных учебных заведений (колледжей и других) в значительной степени ориентированы на вузы. Наконец, практически $\frac{2}{3}$ старшекурсников вузов подтверждают правильность своего решения. Немало наших респондентов указали, что необходимо получить два вузовских диплома. В целом – остаётся заключить, что наибольшая частота ответов сосредоточена в строках, соответствующих высшему образованию. Это красноречиво свидетельствует о том, каковы главные устремления учащейся молодёжи.

Представления молодёжи об образовании в значительной степени складываются в зависимости от места жительства и статуса семьи. Об этом свидетельствуют как зарубежные⁹, так и отечественные исследования¹⁰. При анализе предпочтений учащихся влияние факторов урбанизации места жи-

⁹ См. например: *Floud J. Social class factors in educational achievement // Ability and educational opportunity. OECD. Paris. 1961; Bloom B.S. Human characteristics and school learning. McGraw-Hill. New York. 1976, p. 16; Walker D.A. The IEA six subject survey: An empirical study of education in twenty-one countries. Almqvist and Wiksell. Stockholm. 1976; Heyneman S.P., Loxley W.A. The effects of primary school quality on academic achievement across twenty-nine high- and low-income countries // American Journal of Sociology. Vol. 88 (6). 1983. pp. 1162 – 1194; Keeves J.P., Saha L.J. Home background factors and educational outcomes // Keeves J.P. (ed.) The IEA study of science III. Changes in science education and achievement. Pergamon. Oxford. 1992; Redford J., Johnson J.A., Honnold J. Parenting Practices, Cultural Capital and Educational Outcomes: The Effects of Concerted Cultivation on Academic Achievement // Race, Gender & Class. Vol. 16, No. 1/2. 2009, pp. 25-44.*

¹⁰ Рощина Я.М., Другов М.А. Выбор профессии: по любви или по расчету? Препринт. Серия WP3 Проблемы рынка труда. М.: ГУ-ВШЭ, 2002; Константиновский Д.Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодёжи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: Центр социального прогнозирования, 2008; 10. Шкаратан О.И., Ястребов Г.А. Социокультурная преемственность в российской семье // Общественные науки и современность. 2010. № 1, стр. 5-27; Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А. Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСП и М, 2014.

тельства (окончания школы) и социально-экономического статуса семьи¹¹ прослеживается весьма отчётливо.

Учащиеся из школ мегаполисов (а к таким в выборке исследования отнесены Москва и Санкт-Петербург) в большинстве своём считают необходимым для достижения жизненного успеха наличие высокой квалификации: высшее образование с дипломом бакалавра, специалиста, магистра или же несколько высших. Примечательно, что на двухуровневую систему образования – бакалавриат, впоследствии магистратура – ориентированы преимущественно дети специалистов с высшим образованием, не занимающих руководящих должностей и предпринимателей, бизнесменов. Таких большинство среди считающих, что высшее образование с дипломом магистра необходимо для достижения успеха в жизни (28,6% и 25% соответственно). Наиболее многочисленная группа, указавшая на необходимость наличия диплома специалиста или двух высших образований – это выходцы из семей руководителей (31,6% и 26,3% соответственно). Заслуживает внимания, что среднее специальное образование весьма часто выбирают учащиеся школ из семей специалистов с высшим образованием, не занимающих руководящих должностей (21,4%). Этот уровень образования также был отмечен детьми из семей служащих со средним специальным образованием (9,1%) и рабочих промышленности (25%). Предпочитающих начальное профессиональное образование в 11-х классах мегаполисов нет. Затруднившихся с ответом больше всего среди учащихся из семей служащих со средним специальным образованием (27,2%).

Во многом сходная картина ответов учащихся школы наблюдается и по региональным центрам. Высшее образование получает наибольшее число ответов. Разница заклю-

¹¹ Агрегированный социально-экономический статус семьи складывается из показателей уровня образования и занимаемой должности родителями, а также из уровня материального благополучия семьи: руководители (директор, главный инженер, начальник отдела и т.п.); предприниматели; специалисты с высшим образованием, не занимающие руководящих должностей (преподаватель, врач, инженер и т.д.); служащие со средним специальным образованием (техник, секретарь, медсестра и т.д.); рабочие в промышленности; работники сельского хозяйства и те, кто ведёт домашнее хозяйство.

чается в том, что программы бакалавриата предпочитают реже, чем в мегаполисах. Необходимость диплома специалиста или магистра примерно в равной степени отмечается и учащимися из семей руководителей (25,5% и 26,6% соответственно), и предпринимателей (22,3%, 22,2%). Большинство выходцев из семей специалистов указали на образование с дипломом специалиста (33,3%), 25,1% отметили магистратуру. Среди считающих, что для достижения успеха в жизни достаточно и диплома бакалавриата, больше всего молодых людей из семей рабочих в промышленности (36,8%). Почти не встречаются юноши и девушки, по мнению которых высшее образование не является необходимым (1,1% из семей руководителей, 4% из семей служащих, 5,3% – из семей рабочих промышленности).

В средних и малых городах старшеклассники ценят высшее образование в большей степени, нежели в региональных центрах и мегаполисах. Чуть менее половины одиннадцатиклассников из семей руководителей различных уровней (44,9%) и специалистов (48,3%) необходимым для достижения успеха в жизни считают наличие диплома специалиста. Треть выходцев из семей служащих указали, что нужно получить несколько высших образований (31,8%). Другие уровни образования встречаются очень редко.

Данные по рабочим посёлкам и сёлам также свидетельствуют о том, что молодых людей, достигающих уровня полного среднего образования, интересуют главным образом вузы. Состав населения здесь иной, чем в крупных и средних городах, и мы фиксируем, что среди выходцев из семей рабочих промышленности 42,1% предпочитают получить диплом специалиста, 21,1% – диплом магистра; а среди детей рядовых работников сельского хозяйства 42,9% считают необходимым закончить бакалавриат, 57,1% – специалитет.

Анализ ответов об образовании, необходимом для достижения успеха в жизни, иллюстрирует, что представления молодёжи из различных социально-экономических групп в разных по уровню урбанизации поселениях по сути своей весьма близки. Главное, что отличает эти представления: молодые люди считают необходимым образованием высшее. Таковы главные устремления молодёжи. Во многом это может быть детерминировано распространением до-

ступной информации о рынке труда, ростом стремления к восходящей социальной мобильности, увеличением числа образовательных инициатив, развитием образовательной инфраструктуры. Показательно, что, хотя в малых городах и сёлах меньше возможностей для дальнейшего обучения, а влияние экономического и территориального барьеров по-прежнему велико, – тем не менее, и там большинство учащихся отмечает, что именно высшее образование необходимо для достижения успеха в жизни.

Об ориентации молодёжи на высшее образование свидетельствуют не только мнения о том, что необходимо для успеха в жизни, но и (несомненно, основанные на этой ориентации) вполне конкретные планы учащихся на будущее. Распределение ответов на вопрос о том, что юноша или девушка собираются делать в дальнейшем, свидетельствует: хотя планы учащихся различаются, у тех и у других дальнейшее обучение является преимущественно этапом в выстраивании стратегии получения вузовского диплома.

Школьники, учащиеся профессиональных училищ и старшекурсники средних профессиональных учебных заведений по-разному выстраивают образовательные траектории в своих планах на будущее, однако главный вектор в намерениях молодёжи – продолжать обучение: это почти все школьники, около $\frac{3}{4}$ студентов средних профессиональных учебных заведений; среди учащихся профессиональных училищ таковых немногим менее половины (см. табл. 2). Только четверо из десяти выпускников профессиональных училищ и только каждый пятый–шестой из окончивших средние профессиональные учебные заведения собираются выйти на работу.

Преобладающее количество девятиклассников (почти $\frac{3}{4}$) собираются продолжать учиться в школе (см. рис. 1). Из материалов опроса следует, что в большинстве своём (78,9%) после окончания полной средней школы они намерены поступить в вузы. Около одной пятой девятиклассников, планирующих продолжить обучение в одиннадцатом классе, хотят после школы поступать в колледж или профессиональное училище: 6,3% и 11,4% соответственно.

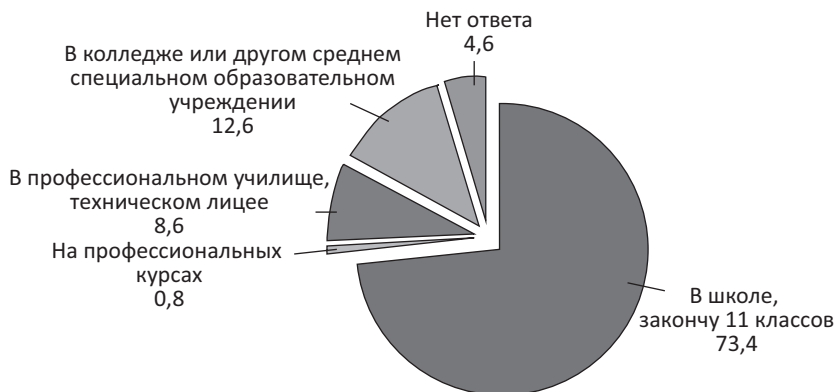
Из тех, кто намерен покинуть школу, но продолжать учиться, более десятой части планируют осуществить это в колледже или другом среднем специальном образователь-

Таблица 2

Планы на будущее, % от численности групп. РФ, 2014 год

Планы	Школьники, 9 классы	Школьники, 11 классы	Учащиеся профессиональных училищ	Студенты средних профессиональных учебных заведений
Поступить в вуз		80,9	23,5	63,6
Поступить в ср. проф. уч. заведение	11,5	5,6	6,8	1,7
Окончить 11 классов	66,8			
Поступить в проф. училище	7,8	4,3	3,2	2,7
Поступить на курсы	0,7	2,6	11,4	4,2
Поступить на работу	3,1	2,8	38,5	17,8
Другое	10,1	3,8	16,6	10
<i>Итого</i>	100,0	100,0	100,0	100,0

Рисунок 1

Где Вы собираетесь учиться после окончания 9-го класса?
Российская Федерация, 2014 год

ном учреждении; менее десятой части – в профессиональном училище, техническом лицее; менее процента – на профессиональных курсах. Среди таких учащихся более половины собираются после получения профессии поступать в высшие учебные заведения.

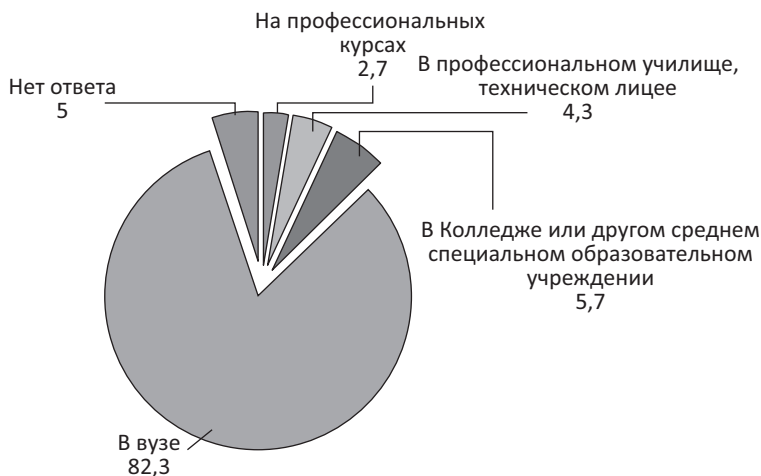
Покидая школу, немногим менее 5% девятиклассников предполагают выйти на работу. Добавим, что каждый десятый из девятиклассников не смог ответить на вопрос о том, каковы его планы на будущее.

После 11-го класса намерены продолжать учиться 92,7% выпускников; из них 4/5 – в вузах. Таким образом приближается к реализации основное направление устремлений молодых людей: оканчивать полную среднюю школу для того, чтобы в дальнейшем получить вузовский диплом.

Более десятой части выпускников, решивших продолжать учиться, планируют сделать это, поступив в колледж или другое среднее специальное образовательное учреждение, в профессиональное училище, технический лицей, на профессиональные курсы (см. рис. 2). Выйти сразу на работу после окончания школы намерены 2,8% учащихся, ожидают призыва в армию 1,7%, пока ничего не решили 2,2%, не дали ответ 0,6% одиннадцатиклассников.

Рисунок 2

**Где Вы собираетесь учиться после окончания 11-го класса?
Российская Федерация, 2014 год**



Обращает на себя внимание, что поступать в вузы планирует практически столько же 11-классников, сколько указали высшее образование как необходимое для успеха в жизни; в средних профессиональных учебных заведениях обнаруживается намеренных получить высшее образование несколько меньше, чем указавших на его необходимость; а среди выпускников профессиональных училищ устремляющиеся в вузы едва не вдвое малочисленны, нежели оценившие этот путь как наиболее предпочтительный. Думается, эти различия не случайны, здесь сказываются особенности и академической подготовки, и социального состава учебных заведений, проявляющие себя в оценке молодыми людьми своих реальных возможностей (в том числе, и в сфере образования); сопоставление данных таблиц 1 и 2 подтверждает выводы, сделанные в других проектах¹².

Приведённая информация подтверждает, что молодёжь массово не только предпочитает поступление в вузы другим вариантам образовательной траектории, но и планирует предпринять реальные действия в этом направлении.

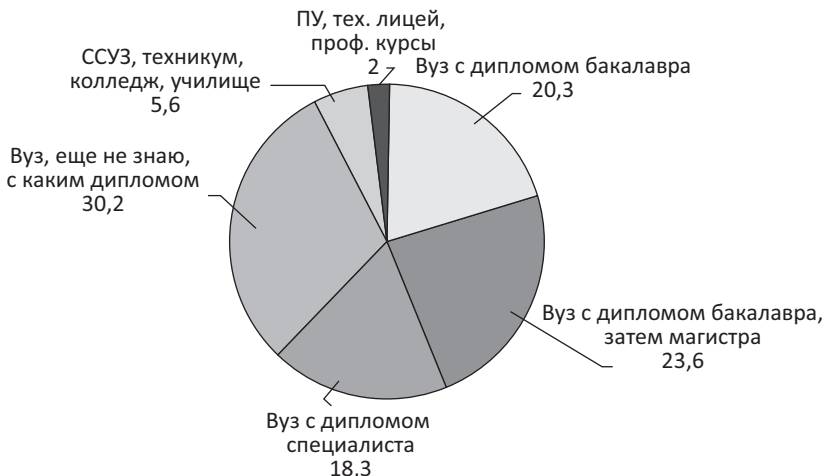
В условиях произошедшей экспансии высшего образования и реформы профессионального образования в России отдельный исследовательский интерес представляет, на какой диплом ориентируются выпускники школы (см. рис. 3). Примечательно, что немногим более 1/5 выпускников одиннадцатых классов изначально планируют обучение в магистратуре, что находится в области горизонта дальнего планирования. Обучение по программам бакалавриата и специалитета планируют также около одной пятой респондентов.

По результатам исследования 2013 года по Новосибирску и Новосибирской области те выпускники, которые после окончания школы собираются учиться дальше или совмещать учебу с работой, ориентированы на учебу преимущественно в государственных ВУЗах (76,8%) на дневном отделении (92,9%). Учебу на заочной форме выбрали

¹² Константиновский Д.Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСО, 2008, стр. 152–180; Константиновский, Д.Л., Вознесенская, Е.Д., Чередниченко, Г.А., Хохлушкина, Ф.А. Образование и жизненные траектории молодежи: 1998 – 2008 годы. М.: Институт социологии РАН, 2011, стр. 101–235.

Рисунок 3

Какое образование Вы планируете получить?, % от ответивших Новосибирск и Новосибирская область, 2013 год



4,2%, 2,2% – на вечернем отделении. Предпочтительна бюджетная форма обучения (35,6%), готовы платить за учёбу в высших учебных заведениях 18,1%. С утверждением «если не поступлю на бесплатное, пойду на платное» согласились 46,3%. Планируют поступать в ВУЗы в г. Новосибирске 87,3% выпускников. Только 2,7% собираются продолжить обучение в других городах Новосибирской области. 6,3% рассматривают поступление в ВУЗы и в других областях России. 1,5% собираются учиться в Москве, Санкт-Петербурге, и ещё 1,5% планируют уехать учиться в ВУЗы за рубеж.

Планируемые образовательные стратегии не всегда совпадают с реальными шагами молодёжи после окончания учебных заведений. Обратимся к данным государственной статистики. За последние три года чуть более $\frac{3}{4}$ получивших аттестат об окончании среднего общего образования в отчетном году были зачислены в высшие учебные заведения (см. табл. 3). Согласно данным государственной статистики выпускники школы оказываются наиболее стабильной группой в реализации планируемых образовательных стратегий. В период с 2011 по 2013 годы увеличилось коли-

чество тех, кто, окончивая обучение по программам профессионального образования по подготовке квалифицированных рабочих, служащих, в том же году поступают на дальнейшее обучение в ВУЗы – их количество увеличилось примерно вдвое.

Таблица 3

Уровень образования лиц, принятых на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры (тысячи человек)¹³

		2011	2012	2013
Принято	Всего	1207,4	1298,2	1246,5
Среднее общее	Всего	711,4	765,5	739,3
	Из них получили его в отчетном году	535,4	582,8	573,4
Среднее профессиональное по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих	Всего	48,1	43	59,1
	Из них получили его в отчетном году	8,8	6,2	17
Среднее профессиональное по программам подготовки специалистов среднего звена	Всего	303,7	310,3	266,9
	Из них получили его в отчетном году	143,4	134,7	117,5

Вопрос о том, повлияли ли ГИА и ЕГЭ на выбор выпускников школы или какие-то другие факторы лежат в основе этих изменений, остаётся за рамками данной работы, хотя бесспорно требует дальнейшего детального изучения. Мы же можем констатировать, что согласно и данным государственной статистики, планируемые образовательные стратегии различных групп учащейся молодёжи связаны сегодня с получением диплома о высшем образовании.

Рассмотрим обстоятельства самоопределения учащихся.

¹³ *Образование в Российской Федерации: 2014* : статистический сборник. Москва: НИУ «Высшая школа экономики», 2014, стр. 357.

Обстоятельства самоопределения

Продолжая тему дифференциации в сфере образования, заявившую о себе выше при сопоставлении предпочтений и планов молодёжи, следует отметить, что ситуация, сложившаяся к настоящему времени в области образования, изменила структуру личных планов выходцев из разных социальных групп. Рис. 4 представляет социальный состав выпускников средних (полных) школ с 1963 года и по 2013-й, с интервалами, начиная с 1983 года, длительно-стью в среднем в 10 лет¹⁴.

Как показано на диаграмме, дети руководителей в Новосибирской области начала 1960-х годов составляли менее 1/10 всех выпускников дневных средних школ области. Дети специалистов – около 1/4. В сумме – примерно треть выпуска из школ. При этом дети – выходцы из семей рабочих и крестьян составляли более 1/3 школьного выпуска; дети служащих – немногим менее 1/4¹⁵.

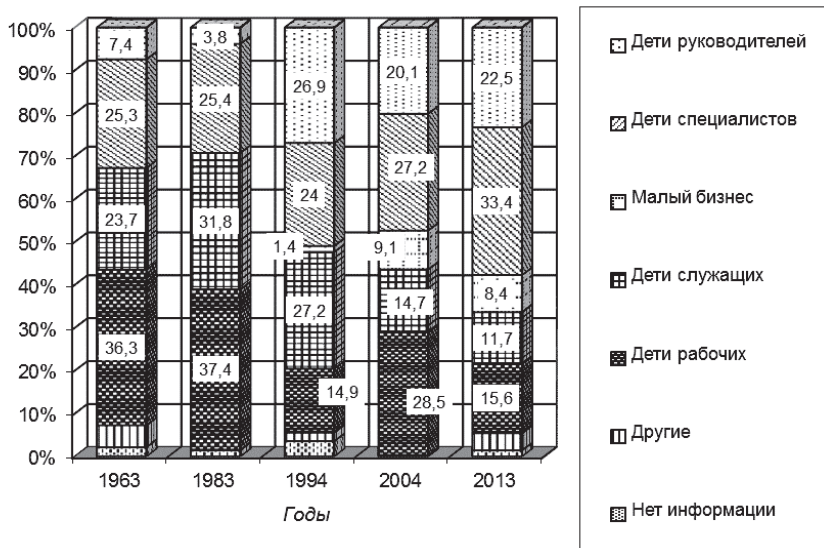
¹⁴ Отклонения во временных интервалах между группами данных объясняются тем, что на возможности исследовательского коллектива провести обследование и анализ влияли внешние факторы.

¹⁵ Социальный состав выпускников школ анализировался по агрегированным группам, где статус определялся положением родителей выпускников по отношению к власти и собственности, характеру труда родителей и уровню их образования. Рассматривались: дети руководителей высокого, среднего и низкого рангов – региональных, партийных, производственных и др.; дети специалистов – лиц высококвалифицированного умственного труда, имеющих высшее образование, не занимающих руководящие должности; дети служащих – работников преимущественно умственного труда, не выполняющих управленческих функций, имеющих среднее образование, общее или специальное; дети рабочих и крестьян – лиц преимущественно физического труда, не требующего высокого уровня образования и не связанного с управлением. Такой вид группировки имеет традицию как в российском обществе, так и в российской социологии.

Приведем примеры, поясняющие, как производилась кодировка информации, получаемой в результате обследований. Из числа работающих на промышленном предприятии к группе руководителей относились директор, главный инженер, начальник цеха; к группе специалистов – инженеры, работающие в конструкторских бюро и в цехах; к группе служащих – бухгалтер, учетчик, кладовщик; к группе рабочих – токарь, штамповщик и пр. В больнице: руководители – директор, главный врач, заведующие отделениями; специалисты – врачи разных профилей; слу-

Рисунок 4

Динамика социального состава выпускников средних (полных) школ. Новосибирская область



В начале 1980-х годов социальный состав выпускников средних школ стал несколько иным, поскольку производились целенаправленные акции по социальному управлению, когда среднее образование пытались сделать всеобщим. Доля детей руководителей уменьшилась вдвое. В большей степени представлены выходцы из семей служащих (этот показатель увеличился на треть): ясно, из каких слоёв черпалось пополнение при массовизации образования.

жащие – медицинские сестры, санитарки, курьеры; рабочие – водитель санитарной машины, уборщица.

Отнесение школьника к той или иной группе означает, что оба или по крайней мере один из родителей обладают указанными признаками. При этом определяющим принималось социальное положение того из родителей, чей социальный статус выше (например, для семьи, где отец – преподаватель вуза, а мать – лаборант со средним специальным образованием, информация о ребенке кодировалась как о выходце из семьи специалистов). Понятны ограничения, связанные с таким подходом; вместе с тем, он позволяет провести необходимый анализ.

К середине 1990-х годов произошли изменения очень значительные и по количественным показателям, и по социальному содержанию. В 1994 году группа детей руководителей превысила 1/4 всего числа выпускников средних школ области. Относительное увеличение доли детей руководителей таково: она выросла в 7 раз по сравнению с началом 1980-х годов, в 3,5 раза – относительно начала 1960-х. Дети руководителей потеснили детей из других групп, при этом доля детей рабочих и крестьян уменьшилась в 2,5 раза¹⁶. Это означает, что дети руководителей продолжали учиться в школах и оканчивать их, в то время как другие из школ уходили.

Для проверки этого результата были произведены расчёты на дополнительных выборках, представляющих различные компоненты основной выборки. Величины показателей состава школьного выпуска при расчётах по ним оказались практически такими же, что и по основной выборке. Была сделана также проверка на материалах локальных обследований, проведённых в одних и тех же школах. Результаты, рассчитанные по школам, в которых обследование производилось в 1963 и 1983 или в 1983 и 1994 годах, показали тот же эффект, что и выборки, притом в поселениях, различных по уровню урбанизации¹⁷.

Произошёл ли такой скачок из-за изменений в социальной структуре общества – только из-за них или, может быть, преимущественно за счёт них? То есть, возможно, столь резкое одновременное увеличение доли детей руководителей и уменьшение доли детей рабочих произошло потому, что многие родители из числа тех, кто вчера были рабочими, организовали свои предприятия и возглавляли их? Проверки этой гипотезы несколькими путями не подтвердили её. Также была использована возможность сравнить состав учащихся со структурой населения, представленной в материалах Переписи

¹⁶ Прошу читателя обратить внимание на то, что речь идет об относительных величинах, а не абсолютных. Численности родителей – специалистов, руководителей, рабочих и других – изменялись, также изменялись численности их детей, но эти изменения здесь не рассматриваются.

¹⁷ *Константиновский Д.Л.* Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСП, 2008, стр. 94.

сей¹⁸. И эта проверка подтвердила обоснованность сделанных выводов. Отчасти выявленные перемены отразили подвижки в социальной структуре общества; но в значительной степени, как свидетельствует анализ, они были связаны с углублением социальной дифференциации в образовательной сфере.

Было также проведено сравнение данных новосибирских исследований с информацией, полученной в Москве и Краснодаре¹⁹. Соотношение численностей детей руководителей и специалистов и детей служащих и рабочих оказалось, конечно, не одинаково в разных регионах, оно находится в диапазоне от 136% до 200%. Это связано с региональными особенностями, кроме того, на результатах расчётов сказалась специфика реализации исследования в каждом из регионов. Вместе с тем, подтвердилось, что и в столице России, и в крупнейшем центре на востоке страны, и в краевом центре на юге наблюдалось в выпуске из средних (полных) школ преобладание детей из социальных групп, занимающих более высокое положение в социальной иерархии.

Дело в том, что к концу рассматриваемого периода сложилась новая ситуация в школьном образовании. Она была обоснована законодательно и отразилась в общественном мнении. В отличие от 80-х годов, государство не только не настаивало на всеобщем среднем образовании, но и меры, которые были приняты для того, чтобы школы допускали к учёбе в старших классах всех желающих, стали реальными лишь в результате воздействия общественности. В официальных документах укоренились термины: основная школа; основное общее образование²⁰. Именно это, девятилетнее, образование стало массовым. Приводимые данные показывают, из каких семей те юноши и девушки, которые заканчивали среднюю (полную) школу и получали, следовательно, максимальные возможности выбора.

Базовые причины происходившего чрезвычайно существенны. Вот некоторые черты того трудного для многих семей времени, объясняющие отток из школы детей рабо-

¹⁸ Указ. соч., стр. 95–100.

¹⁹ Указ соч., стр. 101, 102.

²⁰ Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Закон РФ «Об образовании» // Собрание законодательства РФ. NN№ 3. Ст. 150. М.: Юридическая литература, 1996.

чих и крестьян. В 1992 году треть населения страны имела доходы ниже прожиточного минимума, в 1993-м 31,5%, в 1994-м – 22,4%; примерно на этом же уровне положение сохранилось и в 1996 году²¹. В числе бедного населения, по результатам выборочного обследования Госкомстата РФ, основная масса детей школьного возраста – от 7 до 15 лет – составляла в 1994 году более 20%²². Не до учёбы, когда нужно заботиться о выживании и помогать семье.

Перераспределение шансов на получение детьми полного общего среднего образования произошло, как свидетельствуют результаты исследования, в основном между рабочими и крестьянами, с одной стороны, и руководителями – с другой, в пользу последних. Подтвердивших своё право войти в дверь первыми. Дети рабочих и крестьян стали «отсеиваться» из школы на предыдущих ступенях обучения в значительно большей мере, чем прежде. А суммарная доля детей руководителей и специалистов в выпуске из средней школы возросла до 50%. Группа, прежде самая многочисленная, оказалась в меньшинстве, а самая малочисленная в прошлом получила более четверти объёма выпуска.

Как видно, наблюдение происходящего в динамике показало не просто некоторые изменения социального состава. Перемены кардинальны, они, представляется, могут быть квалифицированы, по аналогии с физическими явлениями, как смена социальной поляризации молодёжи, получающей аттестат зрелости в качестве мандата на дальнейшее продвижение и готовящейся занять ведущие позиции в завтрашнем обществе. Или – как смена социальной ориентации деятельности школы.

Подобное положение сохранялось и в конце 1990-х годов. Одновременно появилась и стала расти доля детей из семей, владеющих малым бизнесом. При этом доля детей специалистов – родителей с высшим образованием, не занимающих руководящие должности – осталась почти неизменной.

Новые изменения, как видно по диаграмме, зафиксированы после 2000 года, к середине так называемых «нулевых» лет: дети рабочих и крестьян стали возвращаться в школу. Давление экономических факторов уменьшилось, прошед-

²¹ Российский статистический ежегодник 1997. М., стр. 188.

²² Российский статистический ежегодник 1995. М., стр. 89.

ший кризис к этому времени был забыт, привлекательность образования восстановилась; немаловажно также, что школы стали значительно более заинтересованными в привлечении и удерживании у себя учащихся, потому что количество учащихся в школе стало определять величину её финансирования государством. Таким образом, в эти годы вовлечение подростков в общее образование возросло. Доля детей рабочих в выпуске из школы превысила $\frac{1}{4}$, что вызвало коррекцию доли детей других групп. Дети из семей, владеющих малым бизнесом, составили почти десятую часть выпуска.

Но потом пришёл новый кризис. Он проявился в нашей стране весьма сильно и в самых различных сферах. Большая часть занятых в национальной экономике россиян испытала на себе его последствия. Так, рабочие были вынуждены корректировать свою жизненную стратегию (положение рабочих в те годы отражено в нашем исследовании²³). Это неизбежно сказалось на планах родителей относительно образования детей и собственно на намерениях самих подростков. Диаграмма наглядно показывает: доля детей служащих продолжала сокращаться, а доля детей рабочих уменьшилась почти вдвое. Соотношение групп существенно изменилось.

Важной причиной изменений в соотношении групп выпускников стало также упомянутое выше восстановление привлекательности высшего образования в 2000-х. Дело в том, что росла значимость обладания вузовским дипломом для получения более или менее достойной позиции на рынке труда и построения успешной карьеры. Семьи специалистов раньше, чем другие, восприняли эту ситуацию на рынке труда (это видно уже по данным 2004 года) и яснее представляли её себе; они мобилизовали свои ресурсы для того, чтобы сформировать будущее своих детей наиболее эффективно. Это «сильная» группа; она обладает существенными ресурсами, такими, как культурный капитал; в ней крепко укоренены, устойчивы к внешним изменениям традиции получения высшего образования, престиж квалифицированного труда. Доля детей специалистов выросла и потеснила доли других групп.

²³ Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А. Рабочая молодежь России: количественное и качественное измерения. М., 2013.

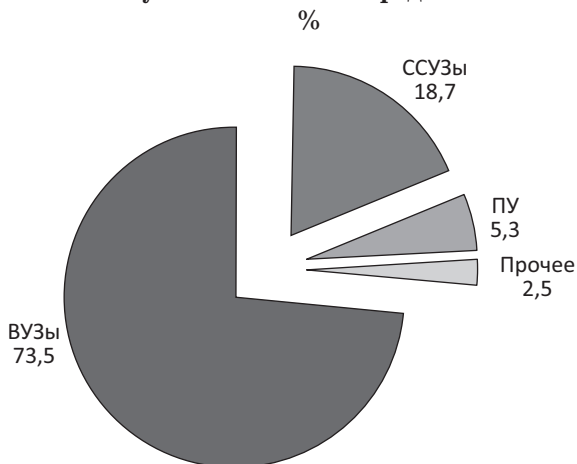
Так складывалось в прошедшую половину столетия в нашей стране распределение между различными социальными группами возможностей получения общего образования. Так фактически менялась, соответственно, роль школы, системы общего образования в целом в формировании социальной структуры, в осуществлении социального лифта.

Прежде чем рассматривать намерения и жизненные шаги выпускников школ, необходимо остановиться на трёх существенных обстоятельствах, которые в значительной степени определяют их намерения и шаги в последнее время. Частично эти обстоятельства наблюдались на протяжении всего периода проведения исследования, но главным образом они специфичны именно для последних лет наблюдений.

Большинство выпускников полной средней школы поступали в высшие учебные заведения – ВУЗы (см. рис. 5), около 20% начинали учёбу в средних специальных учебных заведениях (ССУЗы). От 5% до 7% в разные годы приходили в учебные заведения, которые до принятия нового Закона об образовании относились к начальному профессиональному образованию (профессиональные училища – ПУ). Остальные поступали на различные профессиональные курсы или сразу выходили на рынок труда.

Рисунок 5

Распределение выпускников полной средней школы в 2010 году,

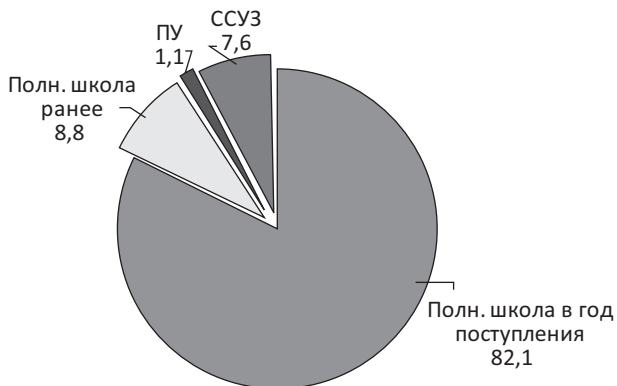


Источник: Федеральная служба государственной статистики

На дневных отделениях вузов большинство первокурсников составляли юноши и девушки, только что окончившие школу (см. рис. 6). Существенные доли мест занимали там окончившие полную школу ранее и средние специальные учебные заведения.

Рисунок 6

Уровень образования принятых в вузы, дневные отделения, 2010 год



Источник: Федеральная служба государственной статистики

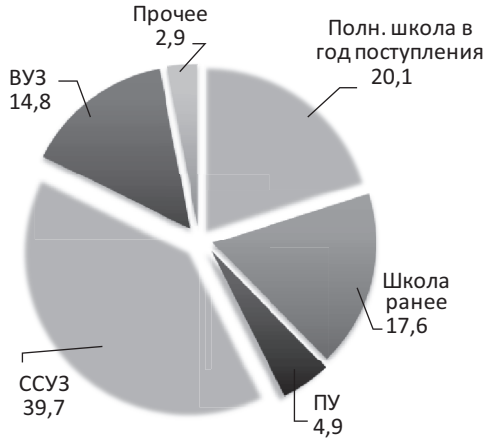
На очно-заочных (вечерних) отделениях картина была иная (см. рис. 7), но и здесь мы обнаруживаем значительные доли выпускников полных школ как текущего года, так и предыдущих лет. Здесь же оказывались практически 40% тех, кто не сдавал ЕГЭ, а пришел в вуз после окончания основной школы через средние специальные учебные заведения.

Заочные отделения вузов почти наполовину пополнялись юношами и девушками, которые приходили сюда через средние специальные учебные заведения, минуя старшие классы полной школы (см. рис. 8). Немало было здесь и выпускников школ.

Приведённая статистическая информация даёт основание заключить, что *основные потоки молодёжи* – те, кто ушёл из школы в средние специальные заведения (после 9 класса или позднее), те, кто только что закончил полную среднюю школу, и те, кто закончил её ранее, – *соединя-*

Рисунок 7

Уровень образования принятых в вузы, вечерние отделения, 2010 год



Источник: Федеральная служба государственной статистики

Рисунок 8

Уровень образования принятых в вузы, заочные отделения, 2010 год



Источник: Федеральная служба государственной статистики

ются главным образом в стенах высших учебных заведений. Таковы ведущие устремления молодёжи. Неправы те эксперты, которые утверждают, что все выпускники школ стремятся в вузы (наши многолетние исследования опровергают это), неправы и те, кто настаивает, что все выпускники школ поступают в вузы (это опровергается государственной статистикой); но тренд именно таков. Это первое из важных обстоятельств, определяющих условия самоопределения молодёжи. Оно, впрочем, действовало практически постоянно на протяжении всего периода проведения исследования; его влияние на социальное поведение молодёжи порой ослабевало, а порой усиливалось, проявляясь по-разному на очном, очно-заочном (ранее называвшемся вечерним) и заочном отделениях вузов.

Другое важное обстоятельство стало чрезвычайно существенным в последнее десятилетие. Соотношение между выпуском из школ и приёмом в вузы, определяющее конкурсную (по сути, конкурентную) ситуацию, выражающую себя в шансах на получение вузовского диплома, значительно изменялось за длительный период исследования²⁴. Причиной тому обычно оказывалось изменение численности выпускников школ (из-за перемен в демографической ситуации, а однажды – из-за сдвоенного выпуска в школах в связи с решением властей о сокращении длительности обучения). Наиболее яркими точками в этом динамическом ряду являются год начала исследования, когда приём на дневные отделения вузов был почти равен выпуску из дневных средних школ (соотношение выпуск к приёму – 1,3 по СССР и 1,2 по РСФСР) и 1966 год, когда на места в вузах претендовали юноши и девушки одновременно из двух многочисленных школьных выпусков. При оценке конкурсной ситуации было верно и достаточно опираться на сравнение выпуска из дневных школ и приёма на дневные отделения вузов, поскольку вечерние и заочные отделения, как и экстернат, были малы по численности относительно дневных отделений и места на них не пользовались значительным спросом среди выпускников школ.

²⁴ Константиновский Д.Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСП, 2008, стр. 72-91.

В последние десятилетия (с середины 1980-х годов и до начала 2000-х) численность выпускников школ росла вместе с ростом численности когорт 17-летних (спад наблюдался только в то время, когда население испытывало наибольшие трудности, см. об этом в предыдущем разделе). Повлияли также изменения в законодательстве, принятые под давлением общественности, которые расширили возможности обучения в старших классах. Важнейшую же роль в росте выпуска из школ, по-видимому, сыграли требования рынка труда, отрицательно реагирующего на работника, не прошедшего через достаточное число лет обучения. В последующем численность учащихся старших классов стала уменьшаться в связи со спадом демографической волны, а также из-за роста притягательности среднего специального образования как ступени к высшему без необходимости проходить через ЕГЭ.

Приём в вузы десятилетиями изменялся постепенно, он почти равномерно рос год от года. Коренные изменения произошли в 1990-е годы. Вузы получили значительную степень самостоятельности и смогли в большей мере удовлетворять спрос населения. Между тем спрос на свидетельства о получении высшего образования значительно вырос, поскольку именно они давали работнику возможность получать «премию за образование» и давали ему большую, чем обладателям образовательных свидетельств другого рода, защиту от безработицы²⁵. И вузы ответили на возрастание спроса соответствующим предложением. Приём на первые курсы стал стремительно нарастать. За десятилетие с 2000 по 2010 год численность студентов выросла в 1,5 раза (см. рис. 9).

В результате соотношение между выпуском из школ и приёмом в вузы оказалось весьма благоприятным для тех из числа оканчивающих одиннадцатые классы, кто желал поступить в вузы (да и для всех имеющих такие намерения) (см. рис. 10). Приём в вузы уменьшился только в последние годы, когда резко сократилась (по причинам демографического характера) численность выпускников школ, при этом шансы стать первокурсником отнюдь не уменьшились.

²⁵ Гимпельсон В.Е., Капелюшников Р.И. (ред.) Заработная плата в России: эволюция и дифференциация. Гос. ун-т – Высшая школа экономики. М.: ГУ «ВШЭ», 2007, стр. 364-382.

Рисунок 9

Численность студентов вузов на начало учебного года²⁶

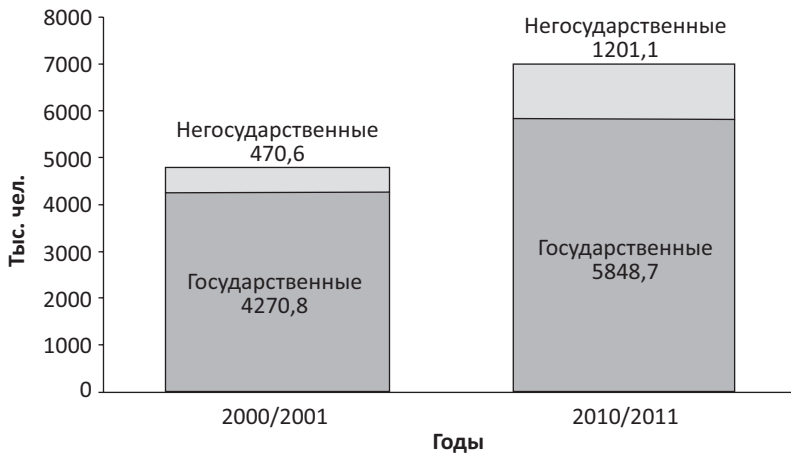


Рисунок 10

Выпуск из полных школ и прием в вузы²⁷



²⁶ Источник: Образование в Российской Федерации: 2012.: стат. сб. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2012, стр. 323.

²⁷ Федеральная служба государственной статистики; http://stat.edu.ru/scr/db.cgi?act=listDB&t=2_6_13&ttype=2&Field=All; Образование в Российской Федерации: 2012.: стат. сб. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2012, стр. 323.

Сработала простая зависимость: чем больше приём в вузы относительно выпуска из школ (или – меньше численность выпускников школ относительно приёма в вузы) – тем ниже уровень конкуренции при поступлении в вузы; тем, соответственно, выше доступность поступления. Хотя и сегодня отнюдь не все выпускники школ поступают в вузы, однако *вероятность получения вузовских дипломов выросла*.

Притом – и это важная особенность последнего десятилетия – место дневных отделений в вузах изменилось коренным образом. Рис. 2.6 показывает, что приём на дневные отделения, условно говоря, как бы «следит» за выпуском из школ, всегда предоставляя места примерно половине выпускников: только каждому второму (на самом деле – в идеале – первому по академическим успехам). А увеличение приёма в вузы происходило не только (и не столько) за счёт роста дневных отделений. При том, что происходил интенсивный рост приёма на дневные отделения, приём на заочные догонял его и даже опережал. В итоге приём на заочные отделения, по существу, сравнялся с приёмом на дневные (см. рис. 11).

Рисунок 11



²⁸ Образование в Российской Федерации: 2012.: стат. сб. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2012, стр. 330.

На самом деле (или – в содержательном смысле) эти данные отражают, прежде всего не изменение, как было сказано выше, места дневных отделений в вузах. Смысл приводимой информации в ином. Коренным образом изменилось другое: отношение молодёжи к факту окончания вуза. А оно изменилось не само по себе, не по прихоти молодых людей; это произошло из-за изменений на рынке труда. Действительно, он стал требовать в большом количестве работников с вузовским дипломом. Каких?

Здесь наступает необходимость обсуждения ещё одного важного обстоятельства. Спрос (на получение вузовских дипломов) и предложение (со стороны вузов) получили следующую специфику.

Отчасти в народном хозяйстве сформировался *спрос на знания, квалификацию*, и на удовлетворение этого спроса направлены деятельность части школ, средних специальных учебных заведений (как бы они теперь ни назывались), вузов (или отдельных факультетов и отделений в них), усилия части родителей и энергия «продвинутых» молодых людей. Сформировался и *массовый спрос со стороны работодателей на более или менее социализированных молодых людей, основные компетенции которых – относительное умение или привычка учиться новому и навыки общения*; это стало рассматриваться как результат пребывания в вузе. Пребывания, в течение которого сам собой как бы происходит своего рода тренинг, и так или иначе указанные компетенции должны появиться у юношей и девушек. Эта потребность рынка труда быстро выросла прежде всего в результате взрывоподобного расширения сферы обслуживания (в широком смысле слова), ранее существовавшей в неразвитом состоянии и занимавшей мизерный сегмент национальной экономики, называвшейся тогда, в советское время, народным хозяйством.

Специальность, по которой шло (или должно было идти) обучение выпускника вуза, при этом не важна. Например, для работы продавцом одежды (именуящемся менеджером торгового зала, консультантом или как-то иначе, но весьма звучно) вовсе не нужен специалист по ее конструированию, или дизайнер, или другой профессионал; требуется молодой человек с коммуникативными навыками, который будет внимателен к покупателю, не станет грубить ему и сможет

быстро обучиться тому, что должен знать продавец. При приёме на работу важно предъявить свидетельство о прохождении упомянутого тренинга – наличие диплома.

Поскольку знания по специальности обучения не существенны, то и не важно, где пребывали несколько лет юноша или девушка: были они в престижном университете, куда поступить можно только в результате жесткого отбора, на дневном ли отделении, где постоянно приходилось овладевать знаниями, или на заочном отделении в филиале заштатного, мало кому известного института, куда принимали всех желающих за небольшую плату, а учебный процесс не требовал сколько-нибудь значительных усилий. Это только полярные из возможных вариантов; между ними – целый ряд разновидностей существующих сегодня институций, которые могут предоставить молодёжи разные виды как образования, так и квази-образования. Дневное отделение одного вуза может оказаться дальше от гипотетической нормы высшего образования, чем заочное отделение – другого вуза, и т.д. При лавинообразном всего за несколько лет увеличении и дневных, и заочных отделений видоизменение картины высшего образования может принимать сколь угодно причудливый характер.

Обе разновидности спроса транслировались в семьи, где жадно ловили импульсы, исходящие от рынка труда, чтобы верно определиться. Сигналы от рынка труда неизбежно приходили с посторонними шумами, с искажениями. В семьях, стремясь оптимизировать образовательную траекторию детей, вынуждены соотносить эти сигналы со своими aspirationами. В зависимости от идеалов и ожиданий родителей и детей, их представлений о надлежащем относительно жизненной карьеры, от их компетентности в анализе ситуации в сфере образования, от возможностей семьи (в том числе, финансовых), ресурсов детей (выраженных, в частности, в показателях академических успехов), степени осознания специфики рынка труда – формировались представления о должном и вероятном в отношении будущего образования. При этом происходил выбор: квалификация или диплом? Так формировался спрос на образование (две разновидности спроса).

Далее семьи (родители и дети) передавали спрос системе образования. А та, как мы видели по статистическим

данным, ответила соответствующим предложением. Так естественным образом создалась та ситуация в сфере образования, которую мы наблюдаем и которая вызывает столько дискуссий: в одних учебных заведениях (на одних факультетах, отделениях) происходят социализация и приращение человеческого капитала, а в/на других – социализация (несколько иная) и производство свидетельств о пребывании, выполнение сигнальной функции.

Как происходит эта трансляция? Здесь нет загадочных, таинственных каналов передачи информации. Родители и дети не изучают работы Гимпельсона и Капелюшникова; по объявлениям о приеме на работу, по уровню жизни соседей (и не только) они получают представления о необходимости вузовского диплома для минимизации риска безработицы и максимизации уровня заработной платы. Подобное восприятие действительности происходит всегда и всюду. Когда при моделировании динамики личных планов выпускников школ на поступление в вузы и реального поступления (в совсем другие времена) оказалось, что расчеты по модели не вполне хорошо совпадают с данными эмпирического исследования, – удалось ввести коррекцию, которая учитывала, что при формировании решения о поступлении в вуз (пытаться или не пытаться) принимаются во внимание и опыт прошлых лет, и прогноз развития конкурсной ситуации²⁹; в результате модель стала гораздо лучше повторять реальность. Это не означало, что родители по ночам листали статистические справочники (да и едва были бы им полезны справочники, издававшиеся в те годы). Достаточно было того, что родители видели, бывая в школе: сколько учащихся в классах, предшествующих тому, в каком учатся их дети, и сколько в последующих.

Дифференциация спроса породила дифференциацию предложения. Что хотели – то и получайте. *Одни дают знания; другие – формальные свидетельства*, дают – вместе с ними – право на соискание работы соответствующего уровня. Бессмысленно, да и несправедливо, делить учебные

²⁹ Константиновский Д.Л., Шубкин В.Н. Молодежь и образование: Методические вопросы и опыт социального прогнозирования на материалах социологических обследований в Новосибирской области. М.: Наука, 1977, стр. 96–143.

заведения (и факультеты, и отделения) на «хорошие, белые, пушистые» и «плохие, неэффективные». Они выдают разную продукцию. Это все равно что решать, какой завод лучше – металлургический или, к примеру, автомобильный, мебельная фабрика или игрушек.

Как показало исследование, проводимое уже 50 лет (с 1960-х годов по настоящее время) на материалах обследований старшеклассников школ Новосибирской области³⁰, ранее типичное распределение намерений старшеклассников относительно будущей образовательной траектории в зависимости от социально-профессионального статуса родителей было таково. Чем выше статус семьи, тем больше доля планирующих поступить в вузы, и наоборот, чем ниже статус семьи, тем намного меньше ожидающих, что они поступят в высшие учебные заведения.

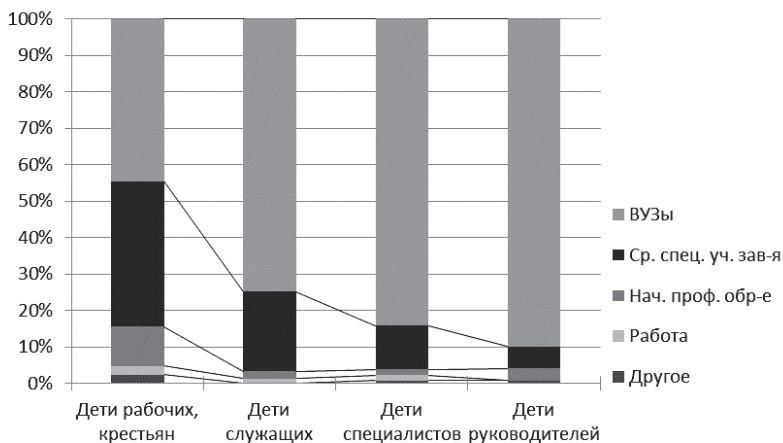
Типичное распределение намерений (личных планов) старшеклассников относительно будущей образовательной траектории в зависимости от социально-профессионального статуса родителей, фиксировавшееся на протяжении предшествующего периода проведения исследования, показано на рис. 12. Чем выше статус семьи, тем больше доля планирующих поступить в вузы и меньше тех, кто видит себя студентом среднего специального учебного заведения или учащимся профессионального училища. И наоборот, чем ниже статус семьи, тем меньше ожидающих, что они поступят в вузы, и больше избирающих для себя среднее специальное, начальное профессиональное образование или выход на рынок труда. Показанное здесь распределение планов старшеклассников из разных социальных групп выявляет результаты оценки ими реальных собственных возможностей. Диаграмма соответствует 1994 году, когда требования рынка труда к образованию работников еще не выросли, а интенсивный рост приёма в вузы не начался; сохранялось прежнее, привычное и для вузов, и для потенциальных абитуриентов положение, весьма обычная кон-

³⁰ Константиновский Д. Л.. Окончание школы, намерения и реальность: что хотели – что получили // Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования [монография] / Д.Л. Константиновский, М.А. Абрамова, Е.Д. Вознесенская, Г.С. Гончарова, В.Г. Костюк, Е.С. Попова, Г.А. Чередниченко. М. : ЦСП и М, 2015, стр. 184–209.

курсная ситуация, которая хоть и изменялась год от года, но в пределах, не менявших сколь-нибудь значительно «правил игры», касающихся условий поступления.

Рисунок 12

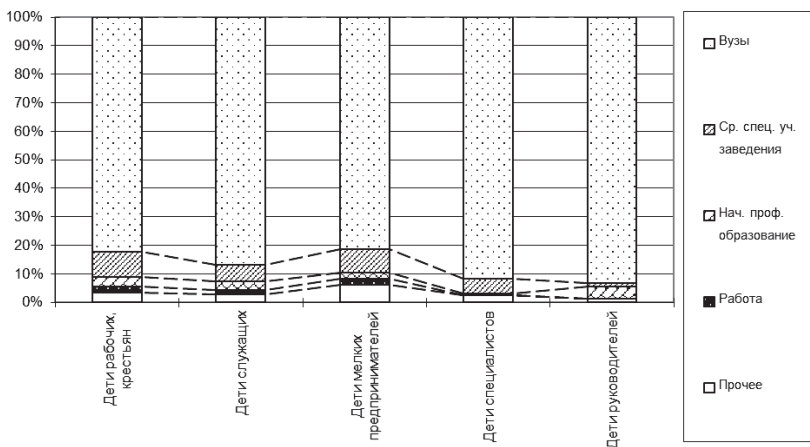
Структура личных планов старшеклассников школ (планировавшие в % к численности групп). Распределение по социально-профессиональному статусу родителей. Новосибирская область. 1994 год



Но вот диаграмма для 2013 года (см. рис. 13). Что же случилось? Нет ни одной группы, где бы планировали поступить в вуз менее чем 80% старшеклассников. Нет той ступенчатой дифференциации, какая наблюдалась раньше. Нет вообще существенных различий между намерениями молодежи из разных групп. Конечно, дети рабочих и крестьян в большей мере планируют поступать в средние специальные учебные заведения, чем дети руководителей, есть и другие особенности в планах, но они едва ли могут быть названы принципиальными.

Остаётся вспомнить, что к этому времени в полную силу сказалось действие факторов, о которых шла речь в разделе 2. Рынок труда стал категорически предпочитать работников с вузовскими дипломами, и молодёжь устремилась в вузы. В полную силу проявилась экспансия высшего обра-

**Структура личных планов старшекласников школ
(планировавшие в % к численности групп). Распределение
по социально-профессиональному статусу родителей.
Новосибирская область. 2013 год**

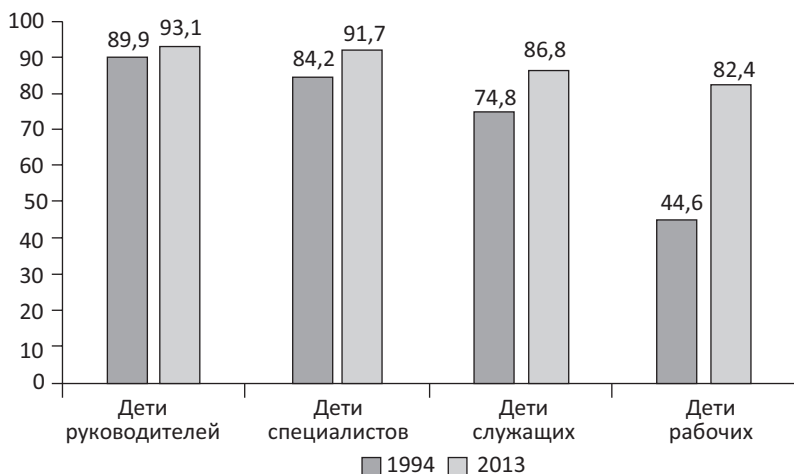


зования, а численность выпускников, напротив, значительно уменьшилась вследствие специфики демографических процессов; в результате конкуренция между претендентами на места в вузах *потенциально* (подчеркнём это слово) в большей мере ослабела; соответственно, шансы каждого выпускника школы на поступление в вуз (казалось) значительно выросли. Настойчивое стремление старшекласников получить вузовские дипломы и оптимистическая оценка ими ситуации поступления в вузы выразились в данной диаграмме.

На рис. 14 сделано сравнение личных планов старшекласников по главному направлению их стремлений – поступлению в вуз – для 1994 и 2013 годов. Видно, как прежняя чёткая дифференциация сменилась тенденцией к выравниванию. Прирост доли планирующих поступить в вузы в 2013 году тем больше, чем значительнее было в прежние годы отставание от лидеров – детей руководителей.

Рисунок 14

Доли планирующих поступить в вузы (% от численности групп). Распределение по социально-профессиональному статусу родителей. Новосибирская область, 1994 и 2013 годы



Характерная картина прошлых лет представлена в верхней строке табл. 4 данными 1994 года³¹. Такое распределение планов старшеклассников из разных социальных групп выявляет результаты оценки ими текущей конкурсной ситуации в сфере образования и собственных возможностей.

Когда численность выпускников школ сблизилась с численностью приёма в вузы (подробнее по этому поводу см. далее), оказалось, что не стало прежних различий между намерениями молодёжи из разных групп (вторая строка табл. 3 представляет данные для 2013 года). Диапазон различий между долями планирующих (между долями детей руководителей и детей рабочих) в 1994 году был 45,3%, а в 2013-м он сократился до 10,7%, то есть более чем в 4 раза. Видно, как в 2013-м прежняя четкая ступенчатая дифференциация сменилась тенденцией к выравниванию.

³¹ Константиновский Д.Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСП, 2008, стр. 159.

Таблица 4

Личные планы старшекласников школ на поступление в вузы (планировавшие в % к численности групп). Распределение по социально-профессиональному статусу родителей

	Дети руко- водителей	Дети специа- листов	Дети слу- жащих	Дети рабочих	Δ: (1) – (4)
	1	2	3	4	
НСО, 1994	89,9	84,2	74,8	44,6	45,3
НСО, 2013	93,1	91,7	86,8	82,4	10,7
РФ, 2014	90,5	92,0	82,9	70,0	20,5

Теперь, реализуя новый проект, мы имеем возможность сравнить эти региональные результаты с данными, которые получили на материалах обследования в школах страны (нижняя строка табл. 3). Как видно, показатели для «верхних» трёх групп очень близки (и сходны с региональными данными); показатель же для группы детей рабочих (промышленных и сельскохозяйственных) ниже, чем для этих групп, и меньше, чем в новосибирском исследовании. Тем не менее, диапазон различий между планами детей руководителей и детей рабочих значительно (более чем в 3 раза) меньше, чем в региональных данных для 1994 года. Это, при некоторых неизбежных допущениях, подтверждает вывод о том, что в благоприятной конкурсной ситуации формирование намерений молодёжи из разных социальных групп обнаруживает не столько различия между ними, сколько значительное сближение, и планы относительно поступления в вузы оказываются весьма сходными (реальное поступление в вузы будет рассмотрено ниже).

Мотивация к продолжению образования³²

Что стоит за этими планами, каковы мотивы, по которым молодые люди выбирают учёбу? Материалы исследования

³² Попова Е.С. Мотивация к образованию: психолого-педагогические и социологические подходы к изучению / Е.С. Попова. М., 2016 – 64 стр. (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / ФИРО; Вып. 1).

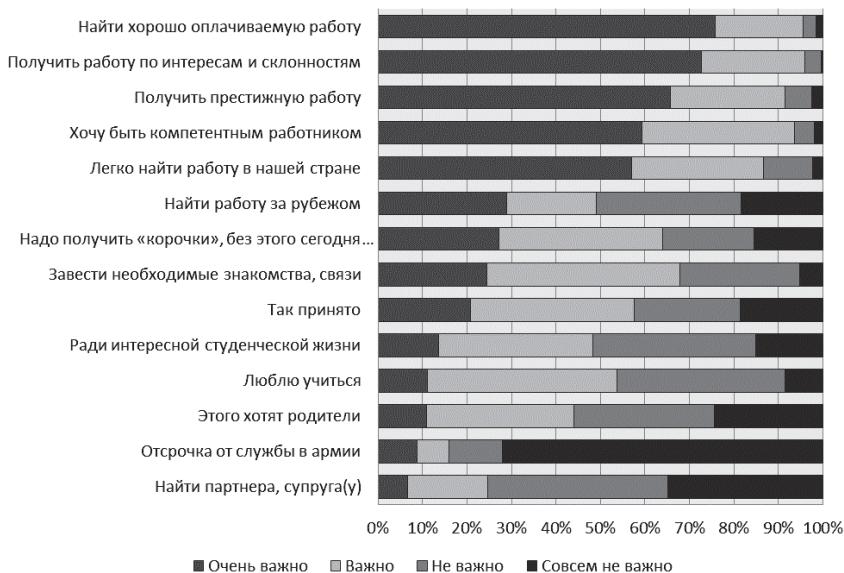
предоставляют возможность познакомиться с тем, как сами юноши и девушки объясняют причины, побудившие их принять такое решение. Анкета для учащихся включала в себя вопрос «Почему Вы собираетесь учиться?», притом респондентам предлагались отметить три варианта ответов: «Очень важно», «Важно» и «Не важно».

Анализ множественных ответов респондентов Новосибирска и Новосибирской области 2013 года на вопрос «Почему Вы планируете учиться?» позволяет выстроить некую иерархию мотивов продолжения обучения после окончания школы (см. рис.15).

Желание «найти хорошо оплачиваемую работу» (94,2% : 74,7% – «очень важно», 19,5% – «важно») отмечено в качестве одного из основных мотивов продолжения обучения большинством респондентов. Идут учиться дальше, чтобы «получить работу, соответствующую интересам и склонностям» 95,7% выпускников (72,5% – «очень важно», 23,2% – «важно»). Половина учащихся хочет продолжать обучение, чтобы «быть компетентными работниками» (92,5% : 58,6% – «очень важно», 33,9% – «важно»), планирует использовать накопленный образовательный капитал для поиска работы в нашей стране и за рубежом. 90% (64,7% – «очень важно», 25,3% – «важно») считают необходимым продолжать обучение, чтобы «получить престижную работу». Мотив «завести необходимые знакомства, связи» как «очень важный» отметили 24,2%, и как «важный» – ещё 42,9%. Сегодняшние выпускники – это дети, родившиеся в период экономического кризиса в России, когда профессиональные траектории родителей зачастую складывались не на основе достигнутого уровня образования или его качества, а под влиянием других факторов. Мотивы «надо получить “корочки”, без этого сегодня никуда» и «так принято» также присутствуют в ответах, хотя не являются ключевыми.

Распределение ответов о ключевых мотивах респондентов 2014 года по РФ близки с учащимися Новосибирска и Новосибирской области. Среди основных мотивов, определяющих формирование образовательных ориентаций старшеклассников, ключевым является – «Чтобы получить работу, соответствующую интересам и склонностям» (78,8% учащихся одиннадцатого класса отметили этот мотив как

Мотивы продолжения обучения, %.
Новосибирск и Новосибирская область, 2013 год



«очень важный», 98,4% – в сумме как «очень важный» и «важный»). Существенны также мотивы «Чтобы найти хорошо оплачиваемую работу» (73,6% – «очень важный», 97,4% в сумме), «Чтобы «получить престижную работу» (69,5% – «очень важный», 95% в сумме), «Чтобы легко найти работу в нашей стране» (60,7% – «очень важный», 92,6% в сумме), «Хотят стать компетентным работником» (68,4% – «очень важный», 96,5% в сумме). Молодые люди готовы инвестировать свои усилия и время в ту деятельность, которая им нравится и интересна: мотив «Мне нравится учиться» также занимает высокие позиции в общей структуре мотивов (23,6% – «очень важно», 58,3% – «важно»). Принимая «правила игры» на сегодняшнем рынке труда, старшеклассники также отмечают: «Так принято» и «Надо получить “корочки”, без этого сегодня никуда» («очень важно» – 20,5%, 26,8% соответственно, «важно» – 40,5%, 37,8%). При этом влияние

родителей проявляется весьма существенно – мотив «Этого хотят родители» был выбран как «очень важный» в 14% случаев, как «важный» – в 40,4%. Дальнейшее образование воспринимается и как один из возможных ресурсов формирования сети необходимых контактов и, возможно, будущего трудоустройства.

В более ранних исследованиях³³ находим вывод, что для девятиклассников в меньшей степени характерна экономическая (прагматическая) мотивация, нежели для 11-классников; желание продолжать обучение у более юных школьников скорее связано с заинтересованностью, увлечённостью процессом получения новых знаний и общения со сверстниками в рамках обучения. Обратимся к результатам 2014 г. по РФ, чтобы уяснить, в самом ли деле молодые люди становятся более прагматичными по мере взросления)?

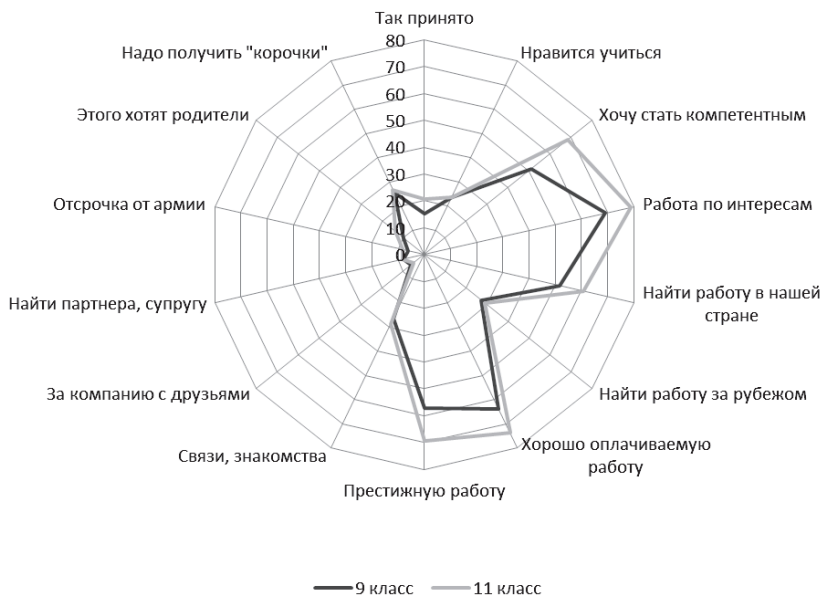
Сравнение структур мотивации двух категорий школьников (см. рис. 16) показывает, что в целом учащиеся девятых и одиннадцатых классов демонстрируют единодушие в таких суждениях, как: «Найти партнера, супруга/у)», «Получить отсрочку от службы в армии», продолжить обучение «За компанию с друзьями» или «Чтобы завести необходимые знакомства, связи», получить «корочки», – а именно тех, которые не оказались существенными, распространёнными в структурах мотивации к дальнейшему образованию. Однако мотивы, связанные с будущим профессиональным обучением, становлением компетентными специалистами и трудоустройством в нашей стране, поиском работы, соответствующей интересам и склонностям, а также престижной и хорошо оплачиваемой, – т.е. наиболее часто отмечаемые школьниками, – одиннадцатиклассники считают более важными, чем девятиклассники.

Отличается ли мотивация тех, кто выбирает поступление в вуз, от мотивации других молодых людей, например, планирующих поступить в профессиональные училища (дей-

³³ Подробнее см. Гендин А.М., Дроздов Н.И., Валяева Е.В. *Образовательные ценности старшеклассников и социокультурный контекст их формирования и реализации* / Отв. ред. М.И. Сергеев. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012; Рощина Я.М., Другов М.А. *Выбор профессии: по любви или по расчету?* Препринт. Серия WP3 Проблемы рынка труда. М.: ГУ-ВШЭ, 2002.

Рисунок 16

**Мотивация к образованию учащихся 9–х и 11–х классов
Анализ множественных ответов, «Очень важно», %
Российская Федерация, 2014 год**



ствительно других, поскольку они в значительной степени не похожи на ориентированных на получение высшего образования – это обычно выходцы из семей с невысоким статусом, материально необеспеченных, неполных семей, имеющие не лучшие показатели академической успеваемости³⁴. Казалось бы, должны быть весьма существенные отличия; возможно, выбор таких юношей и девушек, например, определяется более пониманием ограниченности

³⁴ Подробнее см.: Константиновский, Д.Л. *Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х)*. М.: ЦСП, 2008, стр. 47. Константиновский, Д.Л., Вознесенская, Е.Д., Чередниченко, Г.А. *Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие*. М.: ЦСП и М., 2014, стр. 85–189, 208–237, 298–315, 393–415.

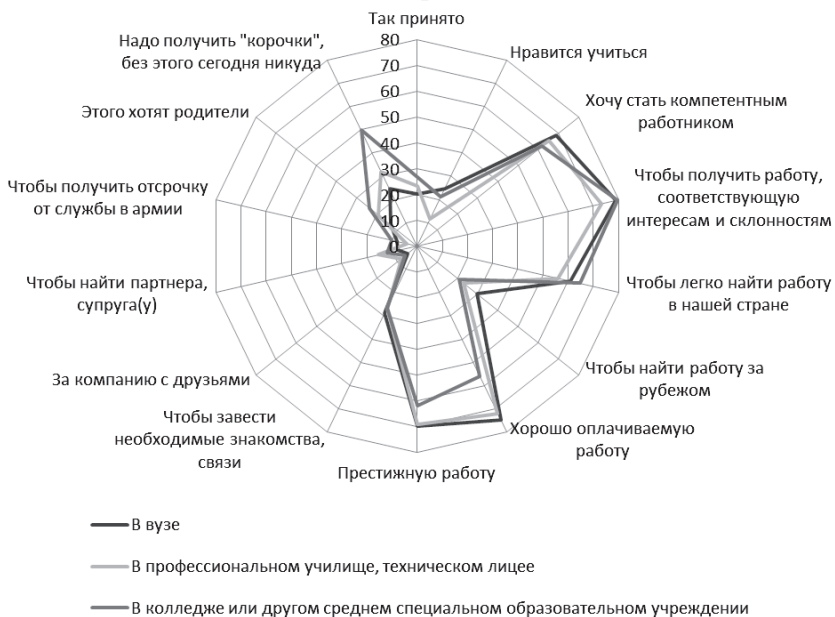
своих возможностей, нежели интересов, а может, они равнодушны к мотивации выбора?

Наши данные показывают (см. рис. 17), что и те, и другие молодые люди имеют сходную структуру мотиваций. Выбирающие образование, до недавнего времени называвшееся начальным профессиональным, также стремятся прежде всего получить работу, соответствующую их интересам и склонностям, также хотят стать компетентными работниками, найти достойную работу и т.д.; хотя мотив «Надо получить “корочки”, без этого сегодня никуда» для этой группы респондентов более значим, чем для планирующих поступать в вузы.

Подобное распределение ответов на вопрос «Почему Вы собираетесь продолжать учиться?» свидетельствует о том, что молодые люди ясно представляют себе, почему они хотят учиться дальше.

Рисунок 17

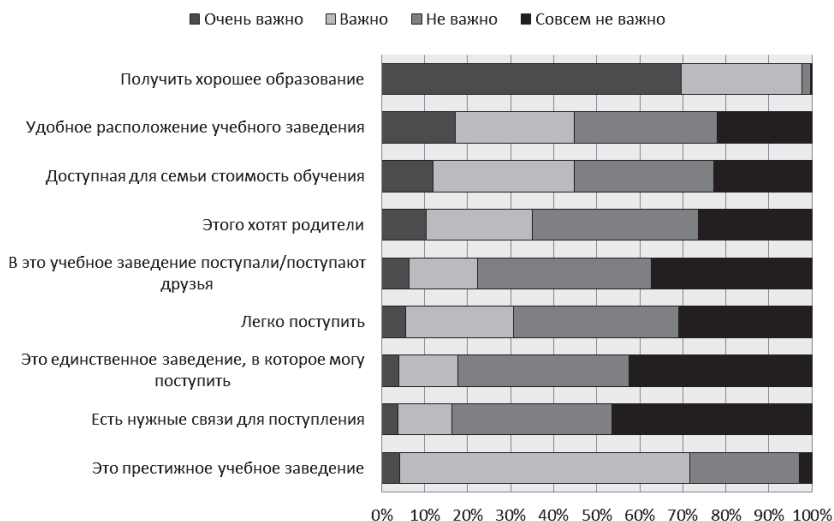
Мотивация продолжения обучения учащихся одиннадцатых классов
Анализ распределения ответов «Очень важно»
Множественные ответы, по валидному, %
Российская Федерация, 2014 год



В выстраивании образовательной стратегии за принятием решения о продолжении образования следует выбор дальнейшего места учёбы. Согласно анализу множественных ответов на вопрос «Почему Вы выбрали именно это учебное заведение?» (Новосибирск и Новосибирская область, 2013 г.) основным мотивом выбора выступает желание получить хорошее образование – 97,1% отметили этот вариант ответа: 69,3% как «очень важный», и 27,8% – как «важный» (см. рис. 18). «Удобное расположение учебного заведения» в качестве важного отметили 44,1% (16,8% как «очень важно», 27,3% – «важно»), «доступная для семьи стоимость обучения» 44,1% (11,7% как «очень важно», 32,4% – «важно»). Конформистские мотивы также присутствуют среди мотивов выбора учебного заведения: «этого хотят родители» – 34,5% (10,3% как «очень важно», 24,2% – «важно»), «в это учебное заведение поступали/поступают мои друзья» – 22,1% (6,3% как «очень важно», 15,8% – «важно»). Лёгкость поступления и наличие связей для поступления отметили 30,2% (5,6% как «очень

Рисунок 18

**Мотивы выбора учебного заведения, %.
Новосибирск и Новосибирская область, 2013 год**



важно», 24,6% – «важно») и 15,7% (3,7% как «очень важно», 12% – «важно») соответственно. Вариант ответа «это престижное учебное заведение» набрал 42,5% в сумме, из которых 40% – «важно».

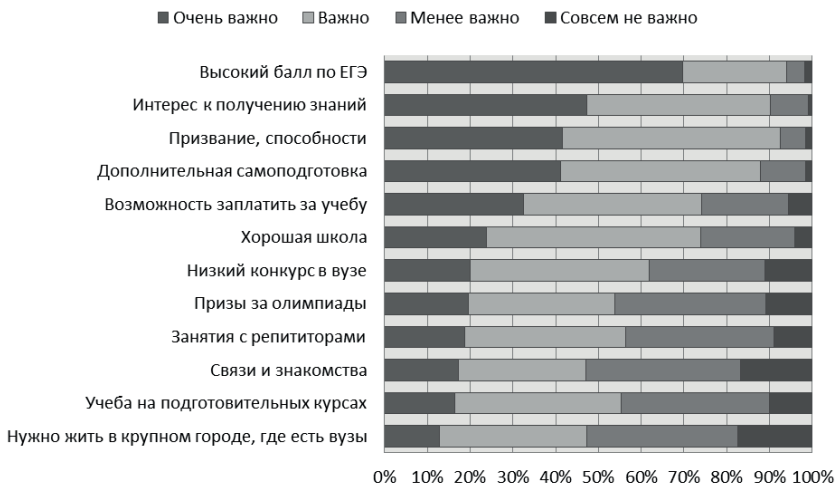
Решение о профиле подготовки и месте дальнейшей учёбы 20,2% респондентов приняли в основной школе, из которых 14,6% определились в 9–м классе. Для 58,6% время выбора дальнейшего пути наступает в старших классах полной средней школы: 17,8% из них определяют в 10–м классе, 40,8% принимают решение в 11–м классе. Подобная пролонгация выбора может быть детерминирована как объективными, так и субъективными факторами. 12,4% затруднились с ответом.

Определяющим фактором для успешного поступления в ВУЗ респонденты Новосибирска и Новосибирской области считают наличие высокого балла по ЕГЭ (93,4% в сумме: 69,2% – «очень важно», 24,2% – «важно») (см. рис. 19). Далее следуют «призвание, способности» и «интерес к получению знаний» – 91,7% (41,2% – «очень важно», 50,5% – «важно») и 89,4% (46,9% – «очень важно», 42,5% – «важно») соответственно. Мы понимаем, что высокий балл по ЕГЭ скорее связан с наличием способностей и заинтересованности. Равно как и дополнительная самоподготовка – 87,1%: 40,7% – «очень важно», 46,4% – «важно» – (включая занятия с репетиторами и учебу на подготовительных курсах) иллюстрирует большую вовлеченность в процесс получения знаний и наличие мотивации продолжать обучение. Но есть и другая группа факторов – возможность заплатить за учёбу (73,4% в сумме: 32,2% – «очень важно», 41,2% – «важно»), низкий конкурс в ВУЗе (61% в сумме: 19,8% – «очень важно», 41,2% – «важно»), связи и знакомства (46,8% в сумме: 17,1% – «очень важно», 29,7% – «важно»), которые вне зависимости от желания или заинтересованности выпускников вносят коррективы в выбор дальнейшей образовательной стратегии.

Рассмотрение множественных ответов на вопрос «Почему Вы планируете учиться?» позволяет выстроить иерархию мотивов продолжения образования после окончания школы: весьма достойный и вполне сбалансированный набор наиболее распространённых у старшеклассников мотиваций – позитивно характеризует молодёжь. Среди

Рисунок 19

Факторы успешного поступления в вуз, %.
Новосибирск и Новосибирская область, 2013 год



основных мотивов, определяющих формирование образовательных ориентаций старшеклассников, ключевым является – «Чтобы получить работу, соответствующую интересам и склонностям». Существенны также мотивы «Чтобы найти хорошо оплачиваемую работу», «Чтобы «получить престижную работу», «Чтобы легко найти работу в нашей стране», «Хочу стать компетентным работником». Молодые люди готовы инвестировать свои усилия и время в ту деятельность, которая им нравится и интересна: мотив «Мне нравится учиться» также занимает высокие позиции в общей структуре мотивов. Принимая «правила игры» на сегодняшнем рынке труда, старшеклассники также отмечают: «Так принято» и «Надо получить “корочки”, без этого сегодня никуда». При этом влияние родителей проявляется весьма существенно – мотив «Этого хотят родители» был выбран как «очень важный» в 14% случаев, как «важный» – в 40,4%. Дальнейшее образование воспринимается и как один из возможных ресурсов формирования сети необходимых контактов и, возможно, будущего трудоустройства.

Представления школьников о мире профессий

Инструментарий исследования включал вопрос, в котором учащихся просили оценить общественную значимость, престижность и прибыльность различных профессий по 10-ти бальной шкале, где 1 – наименьший балл, 10 – наивысший. Набор профессий представляет различные отрасли национальной экономики, в том числе занятия, весьма популярные у современной молодёжи и часто встречающиеся в выбираемых ею при окончании школы. Среди них специальности, требующие высокой квалификации в современных экономических условиях, представляющие финансово-экономическую (финансист, экономист) и правовую (юрист) сферы деятельности; инженерно-технические профессии (инженер, конструктор, проектировщик); профессии, необходимые для жизнеобеспечения и безопасности общества (врач, военный, фермер); исследователи (ученый) и педагоги (преподаватель вуза) необходимы для воспроизводства человеческих ресурсов. В список профессий были включены и относительно недавние для отечественного рынка труда специальности дизайнера, модельера и менеджера, быстро обретшие популярность и часто выбираемые молодёжью.

Незначительность различий в средних оценках (не более чем 0,6 балла) девяти- и одиннадцатиклассников свидетельствует о том, что между завершением основного образования и завершением полного среднего представления о мире профессий не претерпевают существенных изменений.

По этой причине в дальнейшем анализе отношения школьников к различным профессиям ограничимся рассмотрением суждений одиннадцатиклассников. При анализе средних значений оценок в целом по массиву выделим группы профессий³⁵, получивших наивысшие оценки (10, 9, 8 баллов), средние (7, 6, 5 баллов) и низкие (от 4 и ниже баллов)³⁶.

³⁵ Подобные методические принципы анализа групп профессий продиктованы нашим предыдущим многолетним исследовательским опытом. *Подробнее см.:* Константиновский, 1999, стр. 117; Вознесенская, 2015, стр. 123-184.

³⁶ Впрочем, в последнюю группу ни одна из десяти профессий не попала.

По критерию общественной значимости в группе высоко оцениваемых профессий оказываются врач (8,8), учёный (8,4), военный (8,2). А по критерию прибыльности сюда попадают юрист (8,1), финансист (8) и военный (8). Как видно, только профессию военного школьники оценивают без противоречий между ее общественной значимостью и прибыльностью. В группу профессий, получивших средние оценки по критерию общественной значимости, попали (*в порядке убывания*) преподаватель вуза (7,9), инженер, конструктор, проектировщик (7,8), юрист (7,3), финансист (7,1), фермер (6,8), менеджер (6,2), дизайнер (6,1). По критерию прибыльности – инженер, конструктор, проектировщик (7,7), дизайнер, модельер (7,5), ученый (7,1), врач (6,8), менеджер (6,8), преподаватель вуза (6,6). Инженер, конструктор, проектировщик получил одинаковые оценки по обоим критериям. Формально и преподаватель вуза оказался в этой группе по обоим критериям, хотя оценки общественной значимости и прибыльности этой профессии весьма отличаются.

По критерию престижности большинство профессий получили средние оценки: врач, военный и юрист получили одинаковый балл (7,8); далее следует финансист, экономист (7,7), ученый (7,5), инженер, конструктор, проектировщик (7,4), дизайнер, модельер (7,1), преподаватель вуза (7), менеджер (6,5). Напрашивается вывод, что в целом юноши и девушки имеют вполне сложившиеся представления об общественной значимости и прибыльности профессий; оценки же престижности представляют собой, как правило, промежуточные значения между первыми двумя. Наиболее низкую оценку по престижности, пограничную с группой малопривлекательных профессий, получил фермер (4,9).

Вместе с тем, мы обнаруживаем два полюса в представлениях учащихся о мире профессий: профессии, которые прибыльны, а значит, престижны, и профессии, которые общественно значимы, и значит, тоже престижны. К первому полюсу относятся финансист, юрист, дизайнер и менеджер. К другому – учёный, врач, преподаватель вуза. Только у профессий инженера, военного и фермера наиболее близки оценки по критериям общественной значимости и прибыльности. Все это дополнительно свидетельствует о том, сколь сложную задачу приходится решать молодод-

му человеку при выборе профессии. Ведь по существу, это выбор не (только) будущего занятия, но основного контура всей жизненной карьеры.

В населённых пунктах, различающихся уровнем урбанизации, молодёжь оценивает профессии не одинаково. Более детальное рассмотрение полученных данных даёт возможность показать, как доступные сигналы с рынка труда и их осмысление молодыми людьми отражается в отношении к различным занятиям. Можно предположить, в частности, что оценки, которые даёт молодёжь мегаполисов, детерминированы некоей (порой хаотичной) смесью как общих для молодых людей настроений и устремлений, так и (отчасти) трезвым взглядом на состояние занятости, основанным на информированности жителя крупного города. Оценки сельской молодёжи также могут быть продиктованы общими устремлениями возрастной когорты, но, в силу иной структуры информационного потока, скорее носят абстрактный, «мечтательный» характер, слабо связанный с реальной структурой рынка труда.

Распределение ответов, полученных в мегаполисах, демонстрирует положительное отношение к специальностям финансиста, экономиста: доля оценок в диапазоне от 1 до 6 баллов не превышает 10%; начиная с отметки в 7 баллов, количество высоко оценивающих престижность и прибыльность этих профессий начинает возрастать. Старшеклассники из региональных центров и сёл примерно одинаково относятся к общественной значимости специальности юриста, их ответы сосредоточены в диапазоне высоких оценок по этому критерию. А наиболее престижной профессию юриста считают в мегаполисах (около 60% учащихся присвоили ей 9 и 10 баллов).

Высоко оценивается всеми прибыльность технических профессий (инженер, конструктор, проектировщик): диапазон распределения более чем 60% ответов составляет от 8 до 10 баллов. При этом молодёжь мегаполисов чаще проставляет 8 баллов (42,6%) и реже 9 и 10 баллов (16,4%; 3,3%); зато старшеклассники из региональных центров и сёл дали прибыльности этих профессий наибольшее количество 9–балльных оценок (23,1% и 24,1% соответственно). Общественная значимость, престижность и прибыльность специальностей дизайнера, модельера наиболее высоко оце-

нивается молодёжью как мегаполисов, так и сёл. В средних и малых городах, как и в региональных центрах, оценки ниже.

Профессия учёного наиболее высоко оценивается по критерию общественной значимости всеми группами респондентов, за исключением учащихся из мегаполиса (только 1/5 старшеклассников присвоила ей 10 баллов). Высокое мнение относительно общественной значимости профессии врача разделяется всеми группами молодёжи. Однако оценки школьников из мегаполисов более умеренны – примерно по трети респондентов поставили от 8 до 10 баллов. А вот ответы учащихся школ региональных центров, средних и малых городов, а также сёл, напротив, сосредоточены в наивысшей точке – на оценке в 10 баллов (более половины в каждой группе). Сходным образом школьники оценивают и престижность этой профессии. Ниже всего – в мегаполисах (менее четверти 11-классников поставили оценку 7 баллов). Учащиеся из сельских школ и средних, малых городов, напротив, считают профессию врача наиболее престижной (примерно треть старшеклассников из сел и малых городов оценивают ее 10 баллами). Иначе обстоит дело с представлениями о прибыльности этой профессии. Распределение ответов подтверждает, что престижность профессии врача скорее связана с её общественной значимостью, нежели с прибыльностью. Примерно таково же отношение к профессии преподавателя вуза. Характерно, что большинство (44,3%) школьников из мегаполисов оценивают прибыльность этой профессии 7 баллами и менее 10% – 8, 9 и 10 баллами, в то время как оценки других респондентов распределились примерно поровну в диапазоне от 7 до 10 баллов.

Отношение к профессии военного по критерию общественной значимости столь же высокое во всех населённых пунктах, как к профессиям врача и преподавателя вуза; но по мере удаления от сел и приближения к региональным центрам и мегаполисам доля тех, кто ставит высшие баллы, снижается. Престижность этой профессии оценивается высоко в средних и малых городах, сёлах и в меньшей степени – в региональных центрах. Оценки прибыльности растут по мере удаления от мегаполисов (максимальное количество ответов сосредоточено в диапазоне от 6 до 10 баллов)

и приближения к сельской местности. Общественная значимость профессии менеджера низко оценивается в мегаполисах и региональных центрах, в то время как в средних и малых городах, а также сёлах, напротив, к ней относятся гораздо лучше. Занятие фермера наиболее высоко оценивается учащимися школ мегаполисов, а оценки сельских школьников оказались весьма сдержанными. Парадокс ли это? На самом деле мы видим, что сельская молодёжь даёт оценки на основе непосредственного видения реальности, а городская – по материалам СМИ.

Выбор будущей профессии

Какие профессии выбирает молодёжь на основании мотивов формирования собственного будущего, особенностей видения современного рынка труда, оценок различных занятий?

Распределение ответов одиннадцатиклассников на вопрос «Какую специальность (профессию) Вы планируете получить в результате дальнейшего обучения?» отображает многообразие как самого рынка труда, так и выборов, которые молодёжь осуществляет (см. табл. 5). В структуре занятости есть отрасли, где трудятся миллионы, и есть иные, где требуется немного работников; в ответах наших респондентов есть сферы деятельности, избираемые большинством, и есть и те, куда идут единицы, однако это вовсе не отражает характер потребностей рынка труда.

Таблица 5

Какую специальность (профессию) Вы планируете получить в результате дальнейшего обучения?, %

	Сфера деятельности	2004, НСО	2013, НСО	2014, РФ
1	Здравоохранение и медицина	7,3	8,5	12,3
2	Образование и просвещение	4,8	8	2,7
3	Наука	2,6	3	4,5
4	Армия, полиция, таможня, бжд и охрана порядка	2,4	4,9	5
5	Транспорт, связь	5	4,3	0,7

Окончание табл. 5

	Сфера деятельности	2004, НСО	2013, НСО	2014, РФ
6	Экономика, финансы и кредит, банковское дело, бизнес и предпринимательство	22,3	15,9	8,8
7	Сфера обслуживания и торговли	3,9	2,1	1,8
8	Юриспруденция и политика	11	11	8,4
9	IT–технологии и программирование	7	5,5	5,3
10	Технические специальности и промышленное производство	11	8	4,7
11	Культура и искусство	4,4	1,9	0,7
12	Массовые коммуникации, издательское дело	1,1	1,3	0,8
13	Реклама, маркетинг, связи с общественностью	2,8	3	1,5
14	Иностранный язык (лингвист, переводчик)	2,2	1,1	1
15	Сельское, рыбное и лесное хозяйство, природа обустройство и защита окружающей среды	1	3,6	1,3
16	Спорт, туризм, отдых	0,9	1,1	0,8
17	Менеджмент		7,8	3,5
18	Строительство, архитектура и дизайн		3,2	4,8

Кластеризация решений молодых людей относительно будущей профессии позволяет выделить три группы занятий: самые предпочитаемые, средней и низкой привлекательности.

Пятёрку лидеров в целом по массиву респондентов составляют (*в порядке убывания популярности*) специальности, связанные со здравоохранением, медициной (12,3% избравших) профессии финансово–экономической (8,3%) и правовой (7,8%) сфер деятельности. Далее следует динамичная и быстро развивающаяся сфера – IT-технологии и программирование, она приобрела большую популярность у молодежи (5,3%). Замыкают эту группу специальности, связанные с обеспечением безопасности государства, жизнедеятельности и охраной порядка (5%).

Весьма разнообразна по своему составу группа профессий средней привлекательности. Чаще других в этой

группе избирали технические специальности, профессии промышленного производства (4,7%). Исследовательские занятия, связанные с наукой, выбрали 4,5% выпускников школы. Сфера архитектуры и дизайна также популярна среди выпускников школ (4%). Педагогические профессии выбрали 2,7% одиннадцатиклассников. Специальности менеджмента (3,5%), сферы обслуживания и торговли (1,8%) и рекламы, маркетинга, связей с общественностью (1,5%) замыкают группу профессий средней привлекательности.

Реже других (получили менее 1%) встречаются в выборах выпускников занятия лингвиста, строителя, издателя, бизнесмена, спортсмена, а также специальности сфер государственного управления, культуры и искусства, транспорта и связи, сельского, рыбного и лесного хозяйства.

Предпочтения в выборе профессий дифференцированы в зависимости от уровня урбанизации места проживания молодых людей (или – поселения, где они заканчивают школу). Вот какова картина предпочтения наиболее популярных занятий. IT-специалистами, программистами чаще хотят стать молодые люди из мегаполисов и региональных центров. Специальностям финансовой, экономической сфер предпочитают обучаться выпускники школ региональных центров, средних и малых городов. На профессию юриста ориентируется прежде всего молодёжь региональных центров и сёл. Профессии, связанные со здравоохранением и медициной, а также обеспечением безопасности и охраной порядка, чаще выбирают одиннадцатиклассники из средних и малых городов и сельской местности. У сельских школьников также наиболее популярны профессии финансово-экономической и правовой сфер деятельности.

Предпочтения занятий средней привлекательности таковы. Технические специальности и профессии, связанные с промышленным производством, наиболее распространены, как и следовало ожидать, в выборах молодёжи из поселений, где развиты соответствующие отрасли: мегаполисов, региональных центров, средних и малых городов. Заниматься наукой хотят юноши и девушки мегаполисов и региональных центров. Направленность на архитектуру и дизайн, а также менеджмент более характерна для школьников из региональных центров. Образование, сферы обслуживания и торговли, реклама, маркетинг, а также

связи с общественностью существенно чаще выбираются одиннадцатиклассниками из средних, малых городов, сёл.

Что касается редко выбираемых профессий, то занятия, связанные с иностранными языками и массовыми коммуникациями, издательским делом чаще встречаются в ответах молодёжи мегаполисов. Массовые коммуникации, издательское дело выбирают также выпускники школ региональных центров, распространены в их выборах и профессии, связанные с культурой и искусством. Профессии строителя, занятия в сферах госуправления и бизнеса, транспорта и связи, природообустройства и защиты окружающей среды, спорта, туризма, организации отдыха, в сельском, рыбном и лесном хозяйстве встречаем в решениях о будущем, которые делают выходцы из средних, малых городов, а также сел.

Каковы мотивы, которыми руководствуются молодые люди при выборе будущей образовательной и профессиональной карьеры, что привлекает юношей и девушек в этих специальностях?

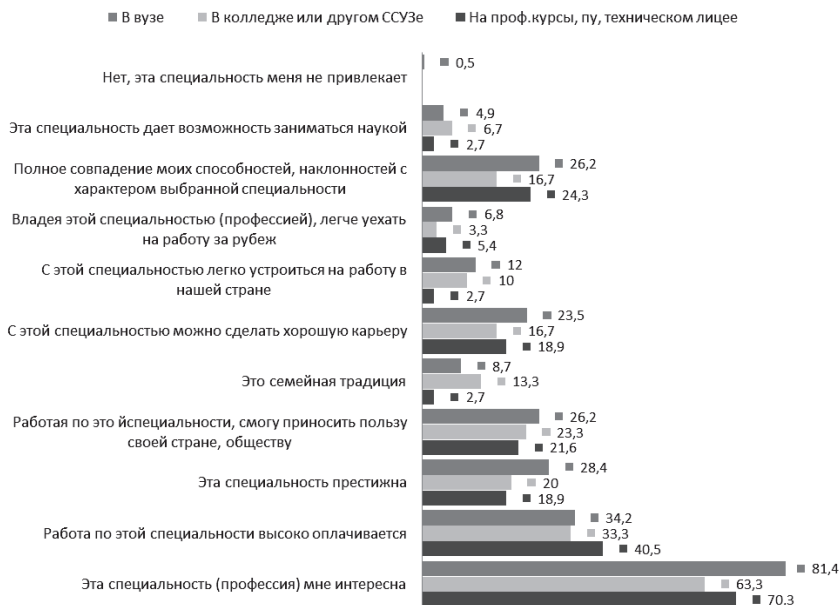
Ответы выпускников школ показывают, что важнее всего для них интерес к профессии: он с большим отрывом лидирует среди других мотивов выбора, набрав более половины голосов (57,2% ответов учащихся одиннадцатых классов). Вдвое реже (25%) школьниками отмечается мотив «Работа по этой специальности высоко оплачивается» (завышенные требования к оплате труда, на которые жалуются работодатели, возможно, формируются у молодых людей позднее). Далее следуют «Работая по этой специальности, я смогу приносить пользу своей стране, обществу» (18,5%) и «Полное совпадение моих способностей, наклонностей с характером выбранной специальности» (18,3%). Соседствуют с ними и такие мотивы, как «Эта специальность престижна» (19,5%) и «С этой специальностью можно сделать хорошую карьеру» (16,3%). Другие мотивы, например, связанные с влиянием семьи, трудоустройством в нашей стране и за рубежом, отмечались школьниками редко. Среди них, увы (и реже всех других) – возможность заниматься наукой (хотя у молодёжи мегаполисов и региональных центров мы встретили, как было отмечено выше, желание заниматься исследованиями).

Весьма распространено мнение, что молодёжь, которая после полной средней школы решает поступать в средние

специальные учебные заведения и профессиональные училища (а также на профессиональные курсы, в технические лицеи и т.п.), выбирает профессии, в отличие от поступающих в вузы, вынужденно, не испытывая тяги к будущей специальности, либо по совершенно иным, нежели у тех, кто устремился в вузы, мотивам: более прагматическим, «приземленным», например, в первую очередь для того, чтобы поскорее получить верный заработок. По информации, которую мы получили от наших респондентов, это не вполне соответствует действительности (см. рис. 20). Данные о мотивах выбора профессии теми, кто решил поступать в вузы, в средние специальные учебные заведения и профессиональные училища, конечно, различаются, но характер структуры у них вполне сходный.

Рисунок 20

Мотивы выбора специальности одноклассников
Анализ множественных ответов, %
Российская Федерация, 2014 год



Для всех на первом месте – интерес к профессии. У решивших поступать в профессиональные училища этот показатель имеет меньшую величину, чем у планирующих поступать в вузы, и еще несколько меньше – у тех, кто намерен учиться в средних специальных учебных заведениях; тем не менее, этот мотив у всех набрал наибольшее количество голосов с очевидным отрывом от других. На втором месте у всех групп молодежи, независимо от того, где решено учиться, – «Работа по этой специальности высоко оплачивается», этот мотив старшеклассники отмечали практически вдвое реже (при этом поступающие в профессиональные училища действительно проявили несколько больший прагматизм, чем другие, но это отличие, как свидетельствует диаграмма, не оказывает решающего влияния на соотношение основных мотивов).

Следующие мотивы по частоте упоминаний – «Работая по этой специальности, я смогу принести пользу своей стране, обществу» (чаще всего этот мотив отмечали планирующие поступить в вузы, реже других – те, кто предпочел профессиональные училища), «Эта специальность престижна» (явные лидеры – устремившиеся в вузы), «Полное совпадение моих способностей, наклонностей с характером выбранной специальности» (реже других этот ответ избирали решившие поступить в средние специальные учебные заведения) и «С этой специальностью можно сделать хорошую карьеру» (такого мнения придерживаются чаще планирующие поступить в вузы). Другие мотивы отмечались реже. Следует отметить, что на семейную традицию чаще указывали решившие поступать в средние специальные учебные заведения, а на благоприятные возможности трудоустройства – планирующие поступить в вузы (они верно оценили характер рынка труда). Среди немногочисленных обратившихся к мотиву «Эта специальность дает возможность заниматься наукой» выделяются предпочитающие средние специальные учебные заведения; по-видимому, здесь молодые люди, для которых это ступень к получению высшего образования (путь, весьма и весьма распространённый в последние годы).

Практически все эти данные настраивают на оптимистический лад; но обращает на себя внимание, что многие старшеклассники (31%) не ответили на вопрос, какую специальность они выбрали. А ведь времени для раздумий

у них уже почти не осталось. Из планирующих поступить в средние специальные учебные заведения и профессиональные училища не выбрал будущую профессию примерно каждый пятый-шестой, в вузы – едва не каждый третий. Наибольшее количество «не определившихся» – в мегаполисах, меньше в региональных центрах, ещё меньше в средних и малых городах и сёлах.

Довольно частое отсутствие решения о выборе дальнейшего пути накануне окончания школы настораживает. Массовая устремлённость молодёжи в учебные заведения, очевидное единообразие мотивов, побуждающих продолжать учёбу должны бы свидетельствовать о том, что и выбор будущей специальности (которая должна бы быть целью обучения) также осуществлён. Однако ориентация на продолжение образования нередко оказывается не связанной с нацеленностью на ту или иную профессиональную деятельность.

Анализ ответов на вопрос «Уверены ли Вы в том, что Ваш выбор специальности (профессии) правильный?» свидетельствует, что и принятое старшеклассником решение не всегда следует принимать как совершенно основательное. Наиболее уверенными в своём выборе оказываются планирующие продолжать обучение в профессиональных училищах, таких юношей и девушек – 77,3%. Среди ориентирующихся на поступление в высшие учебные заведения – 67,9%. Ещё меньше таких респондентов среди планирующих продолжать обучение в средних профессиональных учебных заведениях (58,1%).

О том, что происходит с уверенностью в выборе профессии в дальнейшем, можно судить (с определёнными допущениями) по результатам нашего исследования, приведённым в табл. 6. Показатели уверенности в правильности выбора профессии наиболее высоки у тех, кто оканчивает профессиональные училища, меньше – у студентов средних профессиональных учебных заведений, а реже других уверены в правильности своего выбора студенты вузов.

Данные нашего исследования вполне согласуются с результатами опроса студентов российских вузов, проведённого порталом Career.ru³⁷. Опрос показал, что годы,

³⁷ Опрос проведен 13 января – 2 февраля 2015 года. Количество респондентов – 2112.

Таблица 6

Уверенность оканчивающих обучение в образовательных организациях в том, что они правильно выбрали профессию, % от числа оканчивающих обучение

	Учащиеся проф. училищ	Студенты ср. проф. уч. заведений	Студенты вузов
Уверен(а) полностью	74,1	65,5	57,8
Не совсем уверен(а)	21	28,5	33,8
Не уверен(а)	4,7	6	8,3
Нет ответа	0,2	0,0	0,0
Итого	100,0	100,0	100,0

проведённые в вузе, весьма многих студентов приводят к разочарованию в выбранной профессии. При этом число разочарованных растёт с каждым курсом. На 1-2 курсе разочаровывается только каждый десятый, а к выпуску – уже 25%. Разочарование студентов чаще всего вызвано осознанием того, что выбранная специальность не соответствует возложенным на неё ожиданиям (56%), а сама профессия представлялась совсем иначе (28%). При этом 23% молодых специалистов разочаровываются в профессии из-за низкого, по их мнению, качества образования. Довольны своей специальностью больше других студенты–медики (34%), на втором месте будущие юристы (29%), на третьем – маркетологи и рекламисты (26%). А в целом довольных выбором профессии на первом курсе 44%, на втором – 32%, на более старших курсах – 22%, а к выпуску – 20%.

Едва ли всю вину за описанные выше неопределённость в планах на будущее и последующие разочарования следует возложить на молодёжь. Дело, скорее, в том, что отсутствуют надлежащие связи между рынком труда и его ресурсом, теми, кто может прийти в национальную экономику в качестве квалифицированных работников. Эта связь должна осуществляться прежде всего через институт образования, путём постоянной профориентационной работы. Молодёжь нуждается в надёжных, не допускающих искажений каналах получения информации о содержании профессий, условиях и оплате труда, о существующих и перспектив-

ных потребностях по профессиям и особенностях обучения. Молодёжь хочет учиться, овладевать профессиями высокой квалификации; нужно помочь юношам и девушкам в выборе конкретных занятий.

Нетрудно заметить, что приведённые данные показывают: устремлённость молодёжи в учебные заведения соответствует мировым тенденциям развития. Кроме того, ее позитивная мотивация к труду является залогом завтрашнего прогресса и важным ценностным компонентом нашего социального самочувствия. Таким образом, материалы исследования подтверждают, что аспирации молодёжи заслуживают высокой оценки. Это не означает, даже в идеале, что каждый должен получить все, что задумал (например, вузы должны принять всех желающих). Потребности национальной экономики и возможности сферы образования многое определяют соответственно объективной реальности. Однако пренебречь современными устремлениями молодёжи означало бы уничтожить главное богатство, которым обладает наша страна.

Возможно, следует идти двумя встречными путями. С одной стороны, проводить разнообразную работу по профессиональной ориентации, делая ее массовой, всеобъемлющей, помогая каждому выстроить образовательную и профессиональную карьеру в нынешних реалиях. С другой стороны, ускоренными темпами поднимать национальную экономику на все более высокий технологический уровень, предполагающий занятость образованных, квалифицированных работников, касается ли это промышленных технологий или разнообразных технологий в сфере сервиса. Нужно использовать и возможности компромисса, который предлагает некоторое изменение роли высшего образования. Так, в ходе исследования жизненных траекторий молодые люди³⁸, окончившие вузы несколько лет назад, говорили, что не жалеют, что провели годы в вузе и получили специальность, которая не понадобилась; они рады, что получили образование, которое дает широкий взгляд на мир,

³⁸ Константиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю. Социологические аспекты мониторинга: методология, методика, практика (Глава 4) // Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты. М.: МАКС Пресс, 2007, стр. 178–340.

помогает в жизни; а потом они окончили курсы и приобрели профессию, которая нужна рынку труда. А молодой рабочий³⁹, занятый в цехе тяжёлым физическим трудом, говорил исследователям, что даст своим детям высшее образование, хотя оно, наверное, не будет востребовано, он сделает это, чтобы дети были образованными людьми, кем бы ни довелось им работать.

Да, сегодня национальной экономике более нужны строители, рабочие других специальностей, и сегодняшние задачи должны решаться безотлагательно. Однако это не означает, что нужно жёстко вынуждать молодых людей занижать планку их ожиданий от предстоящей жизни, например, ограничивая возможности поступления в вузы. Следует думать и о завтрашнем дне, готовиться к тому времени, когда массовая устремлённость к высокому уровню образования понадобится в полной мере. Главное – в интересах страны, стремящейся занять достойное место в будущем мире, не потерять ценнейший ресурс.

³⁹ Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А. Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСП и М, 2014, стр. 401.

ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ ДЛЯ ТРАДИЦИОННЫХ И СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТУРИЗМА¹

Подготовка профессиональных кадров для различных форм образовательного туризма – основная задача для развития таких путешествий. Эту деятельность призваны вести педагогические кадры, которые способны в неформальной и нестандартной обстановке найти контакт с учащимися, интересно и доходчиво изложить основной и дополнительный учебный материал. Кроме того, педагог-наставник должен во время образовательной поездки быть ещё и толковым туристским организатором, чья деятельность станет образцом для подражания в поведении учащихся в их поездках в будущем. Поэтому качественная подготовка педагогов-наставников и организаторов путешествий с целями дополнительного обучения представляет ключевой момент в организации образовательного туризма в Российской Федерации².

Под качеством подготовки специалиста для традиционных и современных форм образовательного туризма понимается степень соответствия уровня его образования требованиям профессиональной среды, в которой ему предстоит работать. Современная экономическая и социально-культурная ситуация в России резко подняла планку профессиональных требований к специалистам, обусловив чёткие обязательства высшей школы по обеспечению соответствия рынка образовательных услуг рынку труда. Многие исследователи сферы образования акцентируют внимание на том, что в условиях новых российских реалий главным критерием оценки качества профессиональной подготовки специалиста становятся его конкурентоспособность и востребованность его квалификации.

Из множества факторов, влияющих на качество подготовки специалиста, особое место занимает научная и инно-

¹ Автор: Петр Евгеньевич Царьков, начальник научно-аналитического отдела Минобрнауки России, к.с.н.

² П. Е. Царьков. Теория и методология прогнозирования религиозного туризма в буддистских регионах России //НИТ. №4. 2015.

вационная деятельность высшего учебного заведения, где он обучается. Во-первых, новые знания являются интеллектуальным базисом научно-технологического прогресса и последующего инновационного прорыва практически во всех отраслях экономики, в том числе туризма. Во-вторых, в условиях быстроменяющегося мира, когда прогнозирование изменений, в течение жизни одного поколения оказывается практически невозможным, ВУЗы вынуждены переходить на путь опережающего развития и готовить студентов к жизни, о которой они не имеют ясного представления.

Из-за вариативности, динамичности, а подчас и противоречивости в развитии общества качество подготовки специалиста должно анализироваться и оцениваться не столько на основе требований, предъявляемых к специалисту в настоящее время, сколько исходя из среднесрочных и долгосрочных прогнозов. При этом, безусловно, необходимо осознавать, что эти прогнозы не могут в полной мере учитывать перспективы развития общества и тем более возможные изменения в социальном заказе на специалистов различного профиля.

Кроме того, характерной чертой современного этапа научно-технического прогресса являются снижение длительности жизненного цикла продуктов деятельности вуза (выпускников, услуг), а также увеличение скорости смены технологий, методов и средств обучения и воспитания. Механизмы конкуренции вынуждают вузы постоянно заботиться об обновлении учебных планов и программ, оперативно перестраиваться и адаптироваться к динамичным требованиям общества. Во многом способность высших учебных заведений поспевать за научно-техническими, социально-культурными и экономическими изменениями зависит от их восприимчивости к инновациям, готовности непрерывно совершенствовать научно-методические и образовательные процессы.

Высокая степень научного, творческого и педагогического потенциала профессорско-преподавательского состава является важнейшим фактором качества образования в высшей школе. Безупречная репутация выпускников Гарварда, Кембриджа, Оксфорда, Итона – это не новейшие образовательные технологии, а, прежде всего традиции и научные школы.

Главным путём получения образования признается обучение, осуществляемое в различных учебных заведениях. Однако не меньшую роль в усвоении знаний, умений и навыков играют культурно-просветительская работа, участие в общественно-трудовой деятельности, а также самообразование. Иными словами, дополнительные формы обучения, к которым относится, образовательный туризм, являются не менее важными и значимыми для педагогического процесса в целом.

Темпы обновления знаний, техники и технологий определяют постоянные изменения содержания, направленности, характера профессиональной деятельности. Формируются новые требования и к уровню квалификации работников, что обуславливает поиск новых подходов к оценке квалификационных степеней. Это актуализирует компетентностный подход в системе профессионального образования. В нём заложена новая идеология интерпретации содержания образования, формируемого от результата.

В педагогической теории и практике компетентностный подход реализуется в разработке принципов уровневой преемственности профессионального образования высших ступеней. Он учитывается при моделировании образовательных программ и конструировании образовательного процесса подготовки бакалавров и магистров. В соответствии с образовательным уровнем компетенции можно классифицировать как универсальные (общенаучные, системные и инструментальные, социально-личностные и общекультурные компетенции), так и общепрофессиональные и профильно-специализированные.

Современные инновационные процессы в науке и образовании активно развивают педагогическую теорию и практику. Некоторые образовательные технологии, успешно использовавшиеся ранее, сегодня актуальны, поскольку в их основе лежат фундаментальные, не устаревающие принципы образования и воспитания. К таким технологиям относится образовательный туризм, который ныне возрождается, широко используется в различных образовательных системах, оценивается педагогами как высокоэффективная технология обучения и одновременно форма организации учебного процесса.

Как особо эффективная форма обучения туристские поездки могут рассматриваться при освоении учащимися

учебных программ по географии, биологии, экологии, истории, литературе, иностранному языку, физической культуре и многим другим³. Для ряда образовательных направлений рассматриваемый вид туризма имеет особое значение.

В программах вузовской подготовки студентов по изучению географии, геологии, биологии, экологии, лесопользования и ряда других дисциплин образовательный туризм предписан Государственными образовательными стандартами в качестве обязательной формы обучения. Так, в системе высшего географического образования учебные, так называемые полевые, практики проводятся обычно в форме образовательных туристских поездок. Они представляют собой важное звено в организационной структуре обучения бакалавров и магистров образования по направлению – «540100 Естественнонаучное образование» с профильной подготовкой «540103 География». Основная цель полевых работ заключается в приобретении обучающимися умений и навыков исследования с последующим их использованием в процессе преподавания географии в школе. При правильной организации учебных поездок и ответственном отношении к ним студентов поездки обеспечивают будущего учителя компетенциями, которые будут ему необходимы в работе со школьниками. Школьный образовательный туризм позволяет учителю географии осуществлять практически все виды профессиональной деятельности: учебно-воспитательную, социально-педагогическую, культурно-просветительную, научно-методическую и др.

Из обширного комплекса проблем, связанных с формированием профессиональной компетентности учителя, можно выделить проблему влияния на этот процесс туристской образовательной деятельности. К основным детерминантам актуальности проблемы следует отнести то, что, несмотря на наличие множества отечественных и зарубежных исследований, посвященных влиянию туристской образовательной деятельности на формирование личности, до сих пор отсутствуют теоретические изыскания, позволяющие определить механизм такого влияния, концептуаль-

³ См. например: П.Е. Царьков Теория и методология прогнозирования туристских миграций в России, опубликована в журнале «Вопросы культурологии», 2015, №7.

ные подходы к критериям, по которым можно судить об успешности становления и развития комплекса различных компетенций.

Анализ специальной научной литературы, программ обучения учителей географии в педагогических вузах, технологий подготовки специалиста в сфере туризма, профессиональной деятельности учителей и организаторов детского и молодежного видов туризма, а также изучение проблемы возможности формирования комплекса различных компетенций средствами образовательного туризма в России и за рубежом позволили выделить ряд объективных противоречий между:

- возрастающими темпами международной образовательной интеграции и пока незначительными результатами включения в неё образовательных структур России;
- принятием компетентного подхода в качестве основы современного реформирования отечественной образовательной практики и недостаточной степенью научного обеспечения инновационных технологий его реализации в вузовском образовательном процессе;
- высокой оценкой педагогической значимости образовательного туризма, наличием опыта его организации и современным реальным уровнем использования данной педагогической технологии в российских образовательных учреждениях разного уровня,
- востребованностью образовательного туризма учащимися и отсутствием педагогических кадров, способных выступать в роли профессиональных разработчиков соответствующих программ и организаторов образовательной деятельности средствами туризма;
- комплексным и междисциплинарным характером содержания географических дисциплин и недооценкой профессиональной роли учителя географии в организации туристско-образовательной деятельности в средних учебных заведениях (это относится к учителям истории, литературы, биологии, физической культуры и др.);
- значительным ресурсным туристско-образовательным потенциалом регионов страны и недостаточной его изученностью, отсутствием региональных реестров туристско-образовательных ресурсов и методики (технологии) их оценки.

Поиск путей разрешения этих противоречий выявит проблему исследования, которая состоит в необходимости определения научных основ построения процесса становления компетентности будущего специалиста – организатора образовательного туризма в период его профессионального образования на примере учителя географии.

В условиях модернизации высшего образования педагогическая деятельность по формированию профессионально-значимых компетенций учителей географии средствами образовательного туризма будет успешной, если:

- компетентный подход выступает основой проектирования организации высшего педагогического образования и изучения туристско-образовательной деятельности как способа развития её субъекта;
- применяется оптимальное сочетание теоретической и практической составляющих форм учебной и научной деятельности, создаются условия для самостоятельной работы при использовании заданий прикладного и творческого содержания, обеспечивается преемственность в подготовке учителя со степенью бакалавр и магистр;
- туристская образовательная деятельность является обязательным компонентом комплекса педагогических средств, нацеленных на формирование профессионально-значимых компетенций учителей географии, выстроена и организована средствами туризма образовательная среда, обеспечивающая интеграцию компонентов компетентности;
- используются учебные технологии, предполагающие творческий характер, в том числе имеющие профессиональную направленность, позволяющие будущему педагогу использовать полученные знания и опыт при разработках и организации образовательных поездок для детей и учащейся молодёжи.

В данном случае идея заключается в признании того, что образовательная туристская деятельность является одним из важнейших условий повышения эффективности процесса обучения и воспитания на любой образовательной ступени. Образовательный туризм, имеющий глубокие традиции, сегодня представляет важное и перспективное направление международного культурного обмена. Ведущая

роль в его развитии принадлежит специалистам в области и туризма, и образования. Педагогически правильно организованная туристско-образовательная деятельность студентов положительно влияет на развитие профессионально значимых компетенций учителей, а интеграция в содержания географической, туристской и методической программных составляющих обучающихся способствует качественной подготовке организаторов образовательного туризма.

Путешествие – это, в том числе, всегда и педагогический фактор. В любой поездке, даже в деловой командировке, человек получает впечатления и знания, мобилизует внимание, мышление, память, испытывает множество эмоций, развивает коммуникабельность. В сущности, туризм – это мощный инструмент воспитания, просвещения и эмпирического (основанного на собственном опыте) образования. Сфера образовательного туризма охватывает все виды обучения и просвещения, которые осуществляются вне постоянного места жительства.

В Москве планируется разработать специальную программу школьного образовательного туризма. Проект включает в себя поездки по культурно-историческим местам России, осуществляться туры будут в учебное время и в соответствии со школьной программой. Например, изучают дети творчество Л.Н. Толстого – едут в Ясную Поляну, знакомятся с историей Курской битвы – собираются в Курскую область и т.д. Непременным условием программы должна стать регулярность этих поездок, не реже чем раз в четверть.

Детский образовательный отдых в России, в отличие от зарубежных стран, мало распространён, а те немногие примеры, которые всё-таки имеют место быть, относятся, скорее, к разряду исключений. Таким исключением можно назвать проект академика РАО А.Н. Камнева по деятельно-экологическому образованию «Отдых и учёба с радостью» (1995), которая позволяет на базе оздоровительных лагерей (среди них – знаменитые «Кавказ», «Орленок», «Смена») обучать детей «взаимодействию с природой», погружаясь на морское дно, катаясь на байдарках и лошадях. В рамках проекта было реализовано две программы “Всему учит море” и “Лес полон знаний – сделай их своими”, которые стали внедряться на базе российских

детских летних лагерей. Эти программы, уже прошедшие серьезную проверку временем, включают в себя небольшой теоретический курс по занимательной экологии. В 1996–2003 гг. в программах приняли участие около 30 тыс. школьников и студентов⁴.

Общероссийская система подготовки специалистов должна включать обучение кадров для образовательного и самодеятельного туризма. Существует острая потребность в подготовке кадров всех уровней: с высшим образованием, средним специальным и технических исполнителей. Необходимо, используя положительный опыт отечественного и зарубежного образования, начать создание новой современной системы подготовки профессиональных кадров в сфере образовательного и самодеятельного туризма.

Развитие спроса у молодых туристов на образовательные путешествия, познавательные, туристские и спортивно-приключенческие поездки, в профильные полевые лагеря, на соревнования по туристскому многоборью, мероприятия с экологической тематикой стимулирует интерес специалистов к соответствующим учебным программам по обучению педагогов дополнительного образования, социальных педагогов, инструкторов детско-юношеского туризма, руководителей и тренеров спортивных туристских походов, судей туристских соревнований и т.д.

Для развития профессиональной структуры образовательного туризма необходимо сформировать общероссийскую систему подготовки кадров. Она должна включать в свой состав базовое и непрерывное обучение всех категорий профессиональных кадров и общественного актива, направленное на методическое обеспечение:

- разветвлённой сети туристских лицеев и специализированных классов;
- педагогических университетов и институтов;
- специализированных туристских курсов;
- самостоятельных учебных мероприятий, как правило, разовых.

Общероссийская система призвана:

- прогнозировать потребности в кадрах той или иной квалификации;

⁴ <http://www.camps.ru> и <http://www.eco.camps.ru/>

- выполнять функции центра по организации и проведению методических конференций, выставок, симпозиумов и семинаров по проблемам туризма;
- вести издательскую деятельность по выпуску учебников, учебных пособий, программ обучения;
- развивать и укреплять сотрудничество между регионами по реализации учебных программ.

Общероссийская система может существовать как набор обязательных регламентирующих государственных нормативных документов, собранных в определённую программу, а также может быть организована в некий многофункциональный научно-методический и образовательный центр, созданный решением Правительства Российской Федерации и обладающий финансированием и полномочиями.

Интенсификация развития молодёжного туризма и детского отдыха требует коренного улучшения управления этой важной социальной отраслью. Прежде всего следует решить проблему обеспечения безопасности туристской образовательной деятельности через систему подготовки квалифицированных кадров.

В детско-юношеском туризме России накоплен некоторый опыт проведения отдельных учебных мероприятий подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, но необходимо построить систему непрерывного образования.

Прежде всего нужно определить критерии качества, подготовки специалистов этого профиля:

- цели обучения (для чего учить);
- содержание обучения (чему учить);
- принципы организации учебного процесса (как учить).

Анализ функций управления и организации учебно-воспитательного процесса в туристской образовательной деятельности позволит определить типовую схему профессиональной модели специалиста. Основанием для разработки конкретной программы обучения послужат требования системы детско-юношеского туризма и краеведения к специалисту, то есть социальный заказ.

Широкое распространение должна получить практика очно-заочных курсов подготовки и повышения квалификации преподавателей и специалистов, количество учебных часов на которых может составить от 72 до 500. Необходи-

димы ежегодные семинары для педагогов дополнительного образования, ведущих учебно-тренировочную и воспитательную работу во время проведения туристских слётов, профильных полевых лагерей и соревнований по туризму и краеведению.

Одной из основ профессионального обучения кадров туризма должно стать создание совместных учебных структур государственных и общественных организаций, что даст возможность развить систему базового и непрерывного образования персонала и специалистов туристского профиля для организации образовательного туризма.

Учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы за время обучения значительно повысить туристскую и педагогическую квалификацию преподавателей и специалистов, а им получить звания «Инструктор детско-юношеского туризма», «Инструктор-проводник», «Инструктор-методист», «Экскурсовод». Подготовленные кадры смогут качественно и безаварийно проводить международные слёты юных туристов, всероссийские соревнования и чемпионаты школьников, полевые профильные туристско-краеведческие лагеря, туристско-экологические экспедиции и другие массовые мероприятия в различных регионах России.

Разработанная система непрерывного образования позволит широко развернуть обмен опытом работы учителей-туристов, внедрить новые методики и технологии для обучения детей туристско-краеведческой деятельности, их активного оздоровления и патриотического воспитания, сохранения и популяризации исторического наследия России.

ГЕНДЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАНАДЕ И РОССИИ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ¹

Как важная составляющая социальных механизмов, образование может направляться как на утверждение сложившихся иерархий и поддержание существующих стереотипов, так и на их демонтаж и утверждение новых ценностей. Согласно Международному пакту об экономических, социальных и культурных правах, принятому резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН в 1966 году (статья 13.1), образование должно быть направлено на полное развитие человеческой личности и осознание ее достоинства, на укрепление уважения к правам человека и основным свободам², включая равенство прав и возможностей женщин и мужчин. Участники Всемирной конференции по правам человека в Вене (1993 год) впервые в истории ООН вынесли проблему гендерного равенства на обсуждение международной общественности как отдельный пункт повестки дня. Особо подчеркивалось, что система образования во всех государствах должна способствовать укреплению уважения к правам человека и основным свободам. Эта задача была также озвучена в 1995 году на IV Всемирной женской конференции по положению женщин в Пекине, проходившей под эгидой ООН. Принятая на конференции Пекинская декларация признавала необходимость «обеспечивать женщинам и мужчинам равный доступ к образованию и медицинской помощи и равное отношение к ним в этих сферах и добиваться улучшения полового и репродуктивного здоровья женщин, а также повышения их образовательного уровня»³. Пекинская декларация и платформа действий были приняты многими странами включая Россию.

¹ Авторы: Наталия Юрьевна Забелина – к.и.н., ведущий специалист ФГАНУ «Социоцентр». Евгения Викторовна Израелян – к.и.н., ведущий научный сотрудник Института США и Канады РАН.

² Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах // http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pactecon.shtml.

³ Пекинская декларация // http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/womdecl.shtml.

В данной статье делается попытка проанализировать развитие гендерного образования Канаде и России. Чем обусловлен выбор именно этих государств? Канада поддерживает гендерное направление в образовании и науке с 1970-х годов и достигла значительных успехов. В России само понятие «гендерное образование» появилось в постперестроечную эпоху. Представляется интересным сравнить этот процесс в двух странах.

В течение многих лет Канада является общепризнанным лидером по вопросам защиты прав женщин и гендерного равенства. Осенью 2015 года премьер-министр Дж. Трюдо возглавил первое гендерно сбалансированное правительство в истории Канады, причем женщины стоят во главе отнюдь не второстепенных министерств – международной торговли, юстиции, охраны окружающей среды, занятости и трудовых ресурсов.

Еще одной инициативой в данной области стало решение нынешнего правительства номинироваться в состав Комиссии ООН по положению женщин на 2017-2021 годы. Это должно стать «пробным шаром» для налаживания отношений с членами международного сообщества и последующего выдвижения кандидатуры Канады в состав непостоянных членов Совета Безопасности ООН в 2020 или 2021 годах. Яркой иллюстрацией может также служить предложение, недавно выдвинутое одним из депутатов-либералов: заменить слова национального гимна «истинная патриотическая любовь во всех приказах, которые исполняют твои сыновья» на «мы исполняем»⁴.

Этим действиям предшествовали четыре десятилетия изучения феминизма и проведения женских исследований (Women's Studies) в канадских университетах. Необходимо отметить, что становление феминистской педагогики и гендерных исследований объединило усилия трех заинтересованных сторон. Во-первых, немалую роль сыграли национальные, региональные и местные женские объединения

⁴ Bryden J. Liberal MP launches fresh bid to get 'in all thy sons command' out of O Canada to make it more gender neutral // National Post, January 25, 2016. URL: <http://news.nationalpost.com/news/canada/liberal-mp-launches-fresh-bid-to-get-in-all-thy-sons-command-out-of-o-canada-to-make-it-more-gender-neutral> (Accessed 12.02.2016).

и организации. Второй группой стали представительницы научных кругов и университетские преподаватели. Однако продвижение в данном вопросе было бы затруднено без поддержки третьего участника – правительства.

Важнейшее значение имел Первый доклад Королевской комиссии Канады по положению женщин 1970 года. Доклад констатировал ущемление прав женщин во многих сферах жизни страны и особо подчеркнул необходимость расширения их доступа к высшему образованию и развития специальных исследований положения женщин и гендерной проблематики⁵. После создания в 1976 году Агентства по положению женщин, Канада стала одной из немногих западных демократий, имеющих отдельную государственную структуру по продвижению гендерного равенства.

В 1970-е годы при активной поддержке правительства феминистская педагогика стала новым направлением в высшем образовании страны. Власти финансировали соответствующие учебные программы и научно-исследовательские проекты. В вузах начали появляться кафедры по гендерной проблематике; были выделены средства на масштабные исследования «Женщины и работа» и «Женщины и изменения в обществе».

Первая образовательная программа по Women's Studies появилась в 1974 году в университете Торонто, хотя отдельные курсы сходного содержания читались и раньше.

Интеграция женщин в процессы образования включала три основных элемента: развитие женских исследований как области научных знаний и преподавания; включение соответствующей проблематики во все другие предметы; улучшение условий жизни и работы женщин, вовлеченных в процесс образования (студентов, профессуры, менеджеров). Вместе с тем процесс во многом зависел от политики того или иного университета, учитывая их специфику и автономность. Таким образом, будучи частью общегосударственной стратегии, становление этой отрасли в различных провинциях и даже их частях различалось в зависимости от

⁵ Report of the Royal Commission on the Status of Women in Canada. Information Canada, Ottawa, 1970 // URL: http://publications.gc.ca/collections/collection_2014/priv/CP32-96-1970-1-eng.pdf (Accessed 23.04.2016).

политики, проводимой университетской администрацией, и потребностей того или другого региона.

Развитие женских исследований в канадских вузах шло как внутри уже существующих дисциплин (социология, литературоведение, история, лингвистика и др.), так и в качестве самостоятельной дисциплины *Women's Studies*. Процесс постоянно сопровождался дебатами относительно преимуществ и недостатков того или иного пути. Там, где курсы по женским исследованиям проводились на различных факультетах, вскоре появилась необходимость координации действий. Курсы объединялись и выделялись в программы, а создание программ, в свою очередь, приводило к появлению новых курсов, причем даже в таких отраслях знания, где до этого момента гендерная проблематика не выделялась⁶. Согласно исследованиям, проведенным канадскими специалистами, тенденция в пользу развития самостоятельных программ в те годы упорно пробивала себе дорогу.

На 1980-е годы приходится второй этап развития основ феминистской педагогики и гендерных исследований, когда различные центры преподавания и исследования женской проблематики начали координировать свои усилия. Появились женские научные издания, например, журналы *Canadian Women's Studies* и *Canadian Journal of Women and Law*. Первая национальная конференция по данной теме прошла в Канаде в 1985 году в Йоркском университете, возникла Канадская Ассоциация женских исследований. И, что самое важное, к концу 1980-х женские исследования были признаны специальной отраслью научных знаний Канадской Федерацией гуманитарных наук и включены в ее программу поддержки научных публикаций, выделяющей гранты на исследовательские разработки.

К началу 1990-х годов уже 25 университетов имели программы по *Women's Studies*, и практически во всех университетах такие курсы включались в университетскую программу. В центре внимания оказались разработка курсов для выпускников и исследовательский компонент. В 1992 году Йоркский университет первым среди канад-

⁶ *Women's Studies Programs in Ontario Universities / Council of Ontario Universities. Toronto, 1989, p. 2.*

ских вузов запустил магистерскую программу по женским исследованиям.

Сейчас возможности по обучению существенно расширились. Только в провинции Онтарио можно получить степень магистра или PhD по женским, гендерным и феминистским исследованиям в университетах Торонто, Оттавы, Йорка, Карлтона, Западного Онтарио, университетах Куинз и Мак-Мастер⁷. Например, в университете Куинз предлагается 14 обязательных курсов и 47 факультативов по женской тематике. С 1980-х годов более 3000 студентов прошли обучение в области женских исследований в университете Виктория. Сейчас вуз предлагает более двадцати курсов в год для студентов первых лет обучения.

Финансирование, размер стипендий и другие параметры существенно различаются. Обычно базовый курс читается на втором году обучения, и слушают его в том числе и те, кто не собирается специализироваться в области гендерной проблематики. Цель такого курса – сориентировать студентов в том, чем занимается эта относительно новая отрасль знаний, рассказать о ее основных задачах. Часто его программа содержит обзор феминистских теорий. Те же студенты, которые специализируются на женских исследованиях, должны пройти от 5 до 12 курсов, относящихся к этой области или имеющих значительный ее компонент. Некоторые программы предусматривают выступление на семинаре по его завершению или написание работы для получения степени или диплома.

С момента своего зарождения гендерные исследования и феминология претерпели в Канаде заметную эволюцию. Начавшись с классических Women's Studies – изучения вклада женщин в литературу, искусство, историю, с публикации коллекций текстов и коллективных работ, написанных женщинами, женские исследования расширяли круг рассматриваемых вопросов, переходили на другой уровень

⁷ Proposal to Change the name of the Graduate Program in Women's Studies including the MA/PhD degree programs in Women's Studies, to the Graduate Program in Gender, Feminist and Women's Studies. York University, May 2011 // URL: http://www.google.ca/url?url=http://gfws.gradstudies.yorku.ca/files/2012/05/WMSTchangeinprogramname_000.doc&rct=j&frm=1&q=&esrc=s&sa=U&ved=0ahUKewiHuMXy3KzMAhXmHJoKHfWrCIIQFfggTMAA&usq=AFQjCNFvGL7PqwGazingLLhwNvrKFAXOLg (Accessed 19.06.2012).

анализа, основываясь на гендерном подходе для понимания многих аспектов жизни канадского общества⁸. Например, появилось понятие гендерной экспертизы законодательства. Речь шла об оценке воздействия того или иного закона на мужчин и женщин, обнаружении возможной гендерной асимметрии при его применении. Эксперты по гендерным вопросам дают свою трактовку проблем занятости и трудовых отношений, доказывая, в частности, существование дискриминации рынка труда по признаку пола, сегрегации профессий, активно выступая за приравнивание женского неоплачиваемого домашнего труда к труду на рабочем месте.

Гендерные исследования показали важность и острую необходимость использования гендерного подхода для анализа социальных, этнических и культурных различий в Канаде. Анализ положения различных по социальному и этническому составу женских групп приводил ученых к выводу о смыкании в Канаде гендерного, национального и социального неравенства, о несовершенстве канадской демократии. Вообще данный аспект исключительно важен для канадского общества, учитывая его многонациональный состав и противоречия между франко- и англоканадцами. Главным достижением феминистских исследований в Канаде является изучение этнокультурологической составляющей гендерологии, включая положение представительниц коренного населения, различных иммиграционных групп, и т.д. Канадские ученые вносят заметный вклад и в изучение проблемы старения в гендерном аспекте, утверждая, что этот процесс более болезнен для мужчин, чем для женщин.

В том же ключе проводились политические исследования и анализ представительства женщин на уровне принятия решений, в образовательном процессе, а также в распределении обязанностей и ролевых стереотипов в семье. В частности, канадские психологи пришли к выводу: преподавание математики и других точных наук построено так, что эти дисциплины не привлекают девушек на соответствующие факультеты. Это лишает их возможности

⁸ Canadian-Universities net. Canada Gender and Women's Studies University Programs. // URL: http://www.canadian-universities.net/Universities/Programs/Gender_and_Womens_Studies.html. (Accessed 20.04.2014).

делать карьеру в данной области. С гендерной точки зрения пересматривались многие другие аспекты – организация социальных учреждений (школ, церквей, благотворительных организаций), транспорт, налогообложение, оборонная политика. Был поставлен и вопрос о насилии в отношении женщин. Все эти исследования продолжают вносить важный вклад в понимание основ государства всеобщего благополучия, канадской демократии, позволяя вскрывать недостатки и искать пути их преодоления.

В России институционализация гендерных исследований началась в 1990-е годы на волне активизации женского движения в целом. В городах по всей стране возникли центры гендерных и женских исследований. В 1994 году Госкомитет РФ по высшему образованию утвердил первую межвузовскую научную программу «Женщины России: проблемы адаптации и развития в новых социально-экономических условиях», соисполнителями которой стали 16 региональных вузов во главе с Ивановским государственным университетом. В 2001 году дисциплина «гендерология и феминология» была включена в стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Социальная работа». Регулярно проводились тематические летние школы.

Приказ Министерства образования Российской Федерации от 9 июля 2003 года «Об изучении вопросов, связанных с гендерными знаниями и гендерными проблемами в системе образования» подтверждал решение о включении специальных курсов по гендерной политике и гендерным методологиям в программы повышения квалификации и переподготовки вузовских преподавателей, школьных учителей и государственных служащих, занимающихся проблемами образования⁹. Однако курсы, предложенные Минобром, так и не стали широко распространенными.

В целом более ста образовательных учреждений и академических центров стали внедрять гендерный аспект в гуманитарное образование и науку. По подсчетам специалистов, в России к середине 2000-х годов общее число вузовских

⁹ Об изучении вопросов по основам гендерных знаний, гендерным проблемам в системе образования // URL: http://www.dpo.gain.ru/Documents/Minobr/Instr_m/pis36-56-5lin_36-13.htm. (11.04.2016).

специалистов по данной проблематике (преподавателей и ученых) превысило 500 человек¹⁰.

Силами общественных организаций и научных кругов была инициирована дискуссия «Гендерная экспертиза образовательных стандартов, учебников и учебных пособий по социальным и гуманитарным дисциплинам для вузов», начатая на семинаре в Московском центре гендерных исследований (МЦГИ) в мае 2004 года. Однако эта работа не нашла государственной поддержки и осталась на уровне инициатив и отдельных исследований. Сейчас гендерная проблематика полностью отсутствует в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), но может входить в вариативную часть (то есть определяемую самим вузом) цикла дисциплин основных образовательных программ.

Курс по гендерологии и/или феминологии в большинстве случаев читается в рамках направления подготовки «Социальная работа» (Ивановский государственный университет, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н. И. Пирогова, Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова, Новосибирский педагогический университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова и др.). Задачи такого курса – дать студентам знания о культуре полов и гендерных стереотипах, определить основные направления социальной работы с мужчинами и женщинами, отработать практические навыки реализации гендерного подхода в работе с населением.

По сути, сейчас гендерное направление в значительной мере сохраняется в преподавании и исследовательской деятельности в тех вузах, где ранее сложилась научная школа, основу которой чаще всего составляют научно-педагогические кадры, занимавшиеся гендерными исследованиями еще в 1990-х – начале 2000-х годов. (Санкт-Петербургский госуниверситет, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Высшая школа экономики, Петроавтомобильный госуниверситет, Ивановский госуниверси-

¹⁰ Гендерный подход к развитию коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Коллективная монография / Отв. ред. А.А. Акмалова. – М., 2006, стр. 14.

тет и ряд других). Курс «Гендерная политическая культура» включен в учебный процесс Государственного академического университета гуманитарных наук (Москва).

В ряде вузов по-прежнему приобщают к гендерному знанию студентов – социологов, управленцев, философов, историков, педагогов. В Ивановском государственном университете бакалавры – будущие управленцы изучают соответствующие аспекты управления персоналом¹¹. В Европейском университете в Санкт-Петербурге магистерская программа по социологии включает в себя целый блок дисциплин: «Гендерная социология», «Социология гендера в России», «Новые теоретические подходы к гендерным исследованиям», а магистратура по философии – курс по феминистской теории. В Казанском федеральном университете программа магистров – историков, специализирующихся на источниковедении, содержит курс «Источники поколенческой и гендерной истории и их особенности»¹².

Произошли изменения в структуре тех вузов, которые традиционно уделяли большое внимание гендерным исследованиям. Кафедра общей социологии и феминологии Ивановского госуниверситета, успешно функционировавшая на протяжении длительного времени, называла их в качестве основного направления своей научно-исследовательской деятельности. Теперь это кафедра социологии и управления персоналом, однако гендерный компонент в преподавании и научной работе сохранился. На базе ИвГУ продолжает функционировать Российский межвузовский центр гендерных исследований. С 1996 года и по сей день издается журнал «Женщина в российском обществе», входящий в список ВАК по трем специальностям (политология, исторические науки и археология, социологические науки).

Кафедра гендерных исследований Российского государственного гуманитарного университета в 2014 году была преобразована в Научно-образовательный центр гендерных, молодежных и семейных исследований¹³. В РГГУ, где ранее

¹¹ URL: <http://ivanovo.ac.ru/media/k2/attachments/38.03.03.pdf>. (18.04.2016).

¹² URL: <http://kpfu.ru/pdf/portal/oop/127519.pdf>. (19.04.2016).

¹³ URL: http://www.rsuh.ru/upload/accred/svedenia/structure/Polojen/NOC_gen-sem-mol-issled.pdf (20.02.2016).

существовала магистерская программа «Теория и практика гендерных исследований», курс с аналогичным названием теперь читается в рамках программы магистратуры «Культурология XX века»¹⁴.

Несмотря на игнорирование со стороны официальных властей, феминистский дискурс и гендерология по-прежнему вызывают интерес. Доцент Т.В. Пермякова, суммируя свой многолетний опыт преподавания гендерной социологии в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (г. Екатеринбург), заметила: «Абсолютное большинство студентов отметили, что после изучения гендерной социологии их представление об обществе изменилось в той или иной степени. Таким образом, данная дисциплина решает одну из важнейших задач образования – способствует формированию более полного, объективного и адекватного представления о мире и обществе»¹⁵.

В российских вузах продолжают регулярно проходить защиты диссертаций, конференции, круглые столы, дискуссии, сотрудники университетов выступают с публичными лекциями на данную тематику. При этом круг рассматриваемых вопросов весьма разнообразен. Например, в феврале 2016 года в Петрозаводском госуниверситете в рамках заседания Клуба исследований Европейского Союза (ЕС) обсуждали вопросы, связанные с гендерной политикой ЕС¹⁶. В марте 2016 года доцент Высшей школы экономики и редактор отдела политики и экономики «Новой газеты» К. Мартынов выступил с публичной лекцией о феминистском урбанизме как теории, а также о реальных гендерных практиках горожан на примере жителей Москвы¹⁷.

¹⁴ Структура и содержание рабочего учебного плана специализированной магистерской программы «Культурология XX века» // URL:<http://magistratura.rggu.ru/article.html?id=79865> (22.04.2016).

¹⁵ Пермякова Т.В. К вопросу о сущности, содержании и значении гендерного образования // IX Ковалевские чтения. Социология и социологическое образование в России (к 25-летию социологического образования в России и Санкт-Петербургском государственном университете). Сборник материалов. Санкт-Петербург, 2014, стр. 1612.

¹⁶ В ПетрГУ обсудили гендерную политику Европейского Союза // URL: <https://petrsu.ru/news/2016/29516/v-petrgu-obsudili-ge>. (24.02.2016).

¹⁷ «Гендер в городе». Лекция Кирилла Мартынова // URL:<https://urban.hse.ru/lap/announcements/176872716.html>. (25.04.2016).

В апреле 2016 года популярный портал colta.ru совместно с Фондом имени Генриха Бёлля запустил еженедельный видеокурс «Гендер для чайников». Вести курс будут эксперты из Европейского университета, МГУ и НИУ ВШЭ – социологи и демографы, специалисты в области гендерного равенства, прав и обязанностей мужчин и женщин. Проект, как утверждают авторы инициативы, поможет сориентироваться в многообразии форм гендера¹⁸.

В последнее время можно встретить примеры подмены понятий, когда под гендерным образованием понимают раздельное обучение мальчиков и девочек. Так, в ряде статей о подобном эксперименте в одной из средних школ города Бийска Алтайского края сообщалось: «На сегодняшний день сотни российских школ имеют либо раздельные классы, либо полностью перешли на гендерное образование»¹⁹. Очевидно, что в данном случае речь идет вовсе не об учебных программах, которые способствовали бы воспитанию в духе равенства и преодолению негативных стереотипов.

Премьер-министр Канады Дж. Трюдо публично называет себя феминистом: «Если вы сторонник прогресса, вы действительно должны быть феминистом, потому что это подразумевает равенство, уважение, изменение мира к лучшему»²⁰. В то время как в России, согласно новейшим исследованиям общественного мнения, не только принципы феминизма, но и сам термин вызывают резко негативные реакции на массовых площадках в российском интернете как у мужчин, так и у женщин²¹. «А чего не встретишь на этих площадках – это позиции, что все мы граждане, что у всех равные права и обязанности», – считают социологи А. Левинсон (Левада-Центр) и Л. Борусяк (НИУ

¹⁸ Colta.ru открывает рубрику «Гендер» // URL: <https://daily.afisha.ru/news/1548-coltaru-otkryvaet-rubriku-gender>. (22.04.2016).

¹⁹ Озимко К. Раздельное обучение в российских школах: за и против // URL: <http://politrussia.com/society/stoit-li-perevesti-343/>. (20.04.2016).

²⁰ Justin Trudeau: I'll Keep Saying I'm A Feminist Until There's No Reaction // URL: http://www.huffingtonpost.com/entry/justin-trudeau-feminism-fatherhood_us_56f448a1e4b014d3fe22a29f. (Accessed 15.04.2016).

²¹ Левинсон А., Борусяк Л. Обыденный сексизм: существует ли в России равноправие полов // URL: <http://www.rbc.ru/opinions/society/13/04/2016/570e361f9a79477063c54efd>. (22.04.2016).

ВШЭ)²². Казалось бы, именно гендерное знание может помочь в формировании такого мировоззрения у широких слоев общества. Однако, пережив кратковременный расцвет, российское гендерное образование, в отличие от канадского, сейчас существует лишь благодаря усилиям отдельных энтузиастов. Как справедливо заметила М. А. Кашина (Северо-Западный институт управления РАНХиГС), «эгалитарные ценности оказываются не востребованными в российском общественном сознании, а гендерное образование многими воспринимается как уступка западному феминизму, которое не нужно в России»²³.

Отметим в заключение, что образование играет важнейшую роль в преодолении всех видов дискриминации, в том числе, по признаку пола. В Канаде и других западных странах, имеющих многолетние традиции развития «женских» исследований, создана теоретико-методологическая база гендерного знания, включенная в структуру преподавания в высшей школе. В России, как отмечают отечественные специалисты, несмотря на определенные успехи в продвижении гендерного образования, эта проблематика все еще остается маргинальной как в научных разработках, так и в учебном процессе²⁴.

Представляется, что возобновление двусторонних научных и университетских обменов в этой сфере, замороженных в связи с кризисом в российско-канадских отношениях после событий на Украине, могло бы иметь целый ряд благоприятных последствий. Во-первых, оказать влияние на дальнейшее развитие и продвижение гендерных знаний в России; во-вторых, открыть новые проблемы и тематические ракурсы для канадских исследователей и преподавателей. В-третьих, и это, возможно, самое главное, стать одним из шагов на пути восстановления прерванного российско-канадского диалога в целом.

²² Там же.

²³ Кашина М.А. Гендерное образование в условиях поворота к традиционным ценностям // IX Ковалевские чтения. С. 1599.

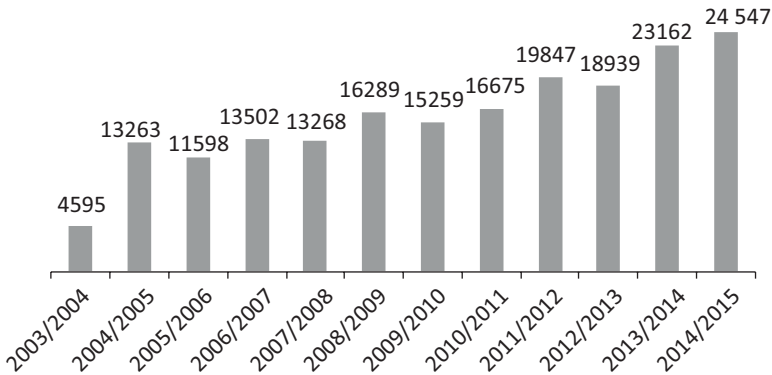
²⁴ Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. Гендерное образование в России. Сборник материалов. М., 2008, стр. 224–225.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНТИНГЕНТА ИНОСТРАННЫХ СТАЖЕРОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ¹

В условиях интенсивного развития науки и техники, глобализации экономики и резкого увеличения объема новой информации происходит быстрое устаревание знаний, полученных в высших учебных заведениях (считается, что по многим современным профессиям их необходимо обновлять не реже чем в 5 лет). Это обуславливает переход специалистов на непрерывное обучения в системе послевузовского (или постдипломного) образования. Возможности прохождения стажировок и курсов повышения квалификации представляют иностранным гражданам вузы многих стран, в том числе России. Иностранные стажеры становятся все более значительной группой потребителей российских образовательных услуг. За последние 10 лет их численность в отечественных вузах увеличилась почти в 5 раз (см. рис. 1).

Рисунок 1

**Изменение численности иностранных стажеров
очной формы обучения в российских вузах
в 2003/2004–2014/2015 академических годах**



¹ Автор: Павел Александрович Арефьев, ведущий специалист Центра социологических исследований Минобрнауки России.

Следует отметить, что усилия российских вузов по привлечению иностранных на различные формы стажировок и повышения квалификации начали давать результат с 2004/2005 академического года, в то время как в предшествующие годы их число и удельный вес в общем контингенте иностранных учащихся отечественной высшей школы имел тенденцию к сокращению (см. табл. 1).

Таблица 1

Динамика удельного веса иностранных стажеров в общей численности иностранных граждан, обучавшихся по очной форме в российских вузах в 1998/1999 – 2013/2015 академических годах

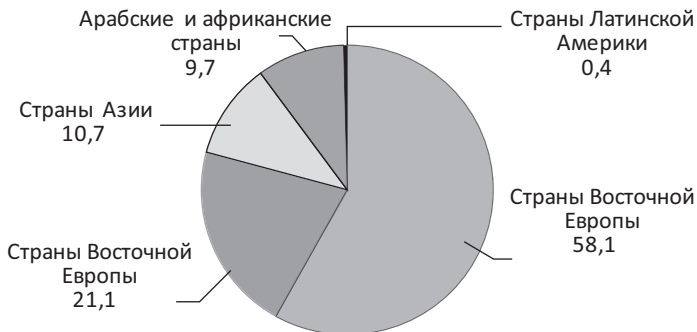
Годы	Общая численность иностранных граждан очной формы обучения в российских вузах	Численность иностранных аспирантов очной стажеров обучения в российских вузах	Доля иностранных стажеров в общей численности иностранного контингента очной формы обучения российских вузов, %
1998/1999	61 317	4 946	8,1
1999/2000	57 907	4 285	7,4
200/2001	53 918	4 044	7,5
2001/2002	60 674	4 077	6,7
2002/2003	64 341	4 232	6,6
2003/2004	67 784	4 595	6,8
2004/2005	82 250	13 206	16,1
2005/2006	86 875	11 598	13,4
2006/2007	93 742	13 502	14,4
2007/2008	101 182	13 268	13,1
2008/2009	108 565	16 289	15,0
2009/2010	108 084	15 259	14,1
2010/2011	118 730	16 6675	14,0
2011/2012	125 538	19 874	15,8
2012/2013	139 578	18 939	13,6
2013/2014	156 211	23 162	14,8
2014/2015	183 065	24 547	13,6

В отличие от додипломных программ подготовки, стажировки и курсы повышения квалификации для иностранных граждан проходят в основном по очной форме. Зачтно курсы повышения квалификации в 2014/2015 академическом году проходили 1,4 тыс. иностранных граждан или 5,4% от общей численности иностранных стажеров (25 967 чел. чел.).

В Советском Союзе был накоплен значительный опыт в подготовке иностранных стажеров, прежде всего для стран, использовавших советскую технику и оборудование. Первые иностранные граждане (из стран Восточной Европы) приехали на стажировки в российские вузы в 1950-х годах, но их доля в общем контингенте иностранных учащихся в тот период не превышала 2%. Однако уже в 1960-е годы доля иностранных стажеров (включая и курсы повышения квалификации) увеличилась до 13,1%, а в 1970-1980-е годы – до 16,0%. До 2/3 всех иностранных стажеров приезжали на короткий период, до 6 месяцев, а 1/3 – на срок до 10 месяцев и более года. Например, за период с 1980/1981 по 1989/1990 академические годы в вузах РСФСР прошли долгосрочное обучение (свыше 6 месяцев) 5 255 иностранных стажеров, а еще более 10 тысяч являлись краткосрочными стажерами. Подавляющая часть иностранных стажеров являлись представителями социалистических стран Восточной Европы и прежде всего ГДР, Польши, Болгарии, Чехословакии, а также Кубы и Монголии. О распределении иностранных стажеров российских вузов по странам происхождения дают наглядное представление данные рисунка 2.

Рисунок 2

Распределение иностранных стажеров, обучавшихся в вузах РСФСР в 1980/1981 – 1989/1990 академических годах, %



Система стажировок иностранных граждан в СССР постоянно совершенствовалась. Так, в 1962 году была введена категория «стажер-исследователь», а в 1972 году – «стажер-преподаватель». Эти были формы научных стажировок и считались частью системы подготовки педагогических и научных кадров наряду с традиционной системой краткосрочных стажировок и курсов повышения квалификации (в институтах и на факультетах переподготовки и повышения квалификации). Срок научной стажировки для иностранных граждан мог достигать трех лет. Для таких долгосрочных стажеров утверждался план работы и назначался научный руководитель, а по окончании стажировки предлагалось заслушать и утвердить отчет о проделанной работе на профильной кафедре. С 1974 года было введено единое свидетельство о стажировке в СССР (с указанием соответствующей специализации), выдававшееся иностранным гражданам по завершении программы подготовки. Научные стажировки давали хорошую профессиональную подготовку и доля заявок на эту форму обучения, поступавших в Минвуз СССР в 1970-1980-е годы от социалистических стран, превышали количество заявок на обучение в аспирантуре.

С 1976 года была также введена новая форма специализированная форма повышения квалификации – для дипломированных специалистов из зарубежных стран, окончивших советские высшие учебные заведения. На базе ведущих российских вузов были организованы краткосрочные курсы повышения квалификации по специальностям (прежде всего технического и естественно-научного профиля), по которым было подготовлено наибольшее число специалистов для зарубежных стран.

Кроме того, на рубеже 1970-1980-х годов развернулась система курсов повышения квалификации и семинаров для иностранных специалистов за рубежом. Для этой формы обучения иностранных граждан было выделено 29 советских крупнейших вузов, им были установлены соответствующие нормы обучения иностранных граждан за рубежом (до 1 500 чел. в год).

После распада СССР централизованная система переподготовки и повышения квалификации иностранных граждан в российских вузах, в том числе за рубежом, была разруше-

на. Однако определенным исключением стал Московский технический университет связи и информатики (МТУСИ), продолживший и даже расширивший данное направление своей работы. До 2010 года он осуществлял ежегодную переподготовку до 7 000 специалистов в области связи в 8 странах (Армении, Белоруссии, Казахстане, Киргизии, Молдове, Узбекистане, Болгарии, Тунисе) в своих зарубежных учебно-консультационных пунктах и центрах. К сожалению, по финансовым причинам (низкой рентабельности данной формы оказания образовательных услуг за рубежом) данная программа МТУСИ была свернута.

Начиная с середины 1990-х годов состав иностранных стажеров в российских вузах стал меняться. Представителей стран Восточной Европы стали заменять выходцы из Азии и Западной Европы, которых после 2005 года стали, в свою очередь, «вытеснять» граждане стран СНГ (см. рис. 3).

Рисунок 3

Состав иностранных стажеров, обучавшихся очно в российских вузах в 2009/2010 и 2014/15 академических годах, %



Из стран СНГ самую большую группу стажеров очной формы обучения представляют выходцы из Казахстана, а также Узбекистана и Украины, а меньше всего их из Грузии, Абхазии и Южной Осетии. Мало стажеров и из Балтии.

Среди стажеров из восточноевропейских стран доминируют выходцы из Польши, скандинавские страны представлены преимущественно стажерами из Финляндии, а из Западной Европы больше всего приезжают на стажировки в Россию немцы, итальянцы и французы.

Очень большие перемены произошли в составе аспирантов из стран Азии. Лидерами по числу аспирантов стали Китай, а также Южная Корея и Япония, связи в области образования с которыми в советский период были «заморожены». В то же время заметно снизилось число стажеров из Вьетнама, Монголии, КНДР, вообще перестали приезжать на стажировки граждане Лаоса.

Среди арабских стран больше всего стажеров из Сирии и Египта, но их число несопоставимо с периодом СССР.

За 2005/2006 – 2014/2015 годы более чем в два раза сократилась доля стажеров из стран Черной Африки. Самые большие группы (в среднем по 40 человек в год) приезжают на стажировки из Камеруна, Намибии и Нигерии. Столь же незаметны среди иностранных стажеров и выходцы из Латинской Америки. Их доля уменьшилась за последнее десятилетие на 1/3 и лишь три страны (Бразилия, Гватемала и Панама) имеют суммарный контингент, превышавший 50 человек. В то же время страны Северной Америки и Океания и прежде всего США, увеличив после распада СССР образовательные обмены (главным образом стажеров), продолжает направлять в Россию для краткосрочного обучения (в основном русскому языку) ежегодно от одной до полутора тысяч человек (см. табл. 4).

Сократилась и продолжительность стажировок. Трехлетние программы обучения (научно-педагогические стажировки) ушли в прошлое и сегодня стажеры обучаются в среднем немного более одного семестра.

Ели в период СССР почти все иностранные стажеры обучались бесплатно, то в 2014/2015 году – 79,2% (в 2013/2014 – 73,1%) из них обучаются по контракту. Это почти вдвое больше, чем по программам аспирантуры и докторантуры.

Бесплатно стажироваться, как правило, в рамках межвузовских академических обменов², таковых было около 1/5, либо обучаясь по квотам в качестве госстипендиатов.

Таблица 4

Численность иностранных стажеров в российских вузах в 2014/2015 академическом году, по странам происхождения

Страны / Годы	Число иностранных стажеров	
	2013/2014	2014/2015
Страны СНГ, в том числе:	6 209	6491
Абхазия	80	29
Азербайджан	147	135
Армения	381	308
Белоруссия	439	281
Грузия	147	118
Казахстан	2 956	2835
Киргизия	232	219
Молдова (в т.ч. Приднестровье)	306	219
Таджикистан	230	524
Туркмения	102	63
Узбекистан	543	830
Украина	542	821
Южная Осетия	104	109
Страны Балтии, в том числе:	446	236
Латвия	107	48
Литва	168	23
Эстония	171	165
Страны Восточной Европы, в том числе:	1 972	1866
Албания	6	10
Болгария	275	227
Босния и Герцеговина	32	32

² Бесплатным такое обучение является условным, ибо сами учащиеся оплачивают свое обучение на родине в национальном вузе, который и посылает их стажироваться в российский вуз-партнер (обеспечивающий этим стажерам бесплатное обучение и проживание), поэтому точнее можно говорить о безвозмездном обучении.

Продолжение табл. 4

Страны / Годы	Число иностранных стажеров	
	2013/2014	2014/2015
Венгрия	166	88
Македония	6	8
Польша	848	728
Румыния	102	72
Сербия	122	279
Словакия	178	192
Словения	22	19
Хорватия	41	25
Черногория	10	16
Чехия	164	170
Страны Северной Европы, в том числе:	970	653
Дания	41	35
Норвегия	152	58
Финляндия	718	491
Швеция	59	69
Страны Западной Европы, в том числе:	4340	4280
Австрия	334	332
Бельгия	106	136
Великобритания (Англия)	287	306
Германия	1 224	1027
Греция	90	64
Ирландия	13	12
Исландия	1	3
Испания	193	201
Италия	939	1231
Кипр	13	15
Лихтенштейн	1	1
Люксембург	3	11
Монако	0	1
Нидерланды (Голландия)	103	116
Португалия	22	26
Сан-Марино	0	1
Франция	854	680

Продолжение табл. 4

Страны / Годы	Число иностранных стажеров	
	2013/2014	2014/2015
Швейцария	157	117
Страны Ближнего Востока и Северной Африки, в том числе:	347	523
Алжир	32	34
Египет	52	62
Израиль	41	39
Иордания	12	33
Ирак	53	123
Йемен	16	21
Кувейт	0	1
Ливан	4	35
Ливия	10	3
Марокко	16	50
ОАЭ (Объединенные Арабские Эмираты)	1	0
Оман	3	4
Палестина	7	8
Саудовская Аравия	10	5
Сирия	63	76
Тунис	27	29
Страны Азии, в том числе:	6 713	8288
Афганистан	11	17
Бангладеш	2	10
Вьетнам	269	295
Индия	107	109
Индонезия	14	21
Иран	33	52
КНДР (Корейская Народно-Демократическая Республика)	62	209
Камбоджа	0	1
Китай	3 821	5072
Корея (Южная Корея, Республика Корея)	729	858
Малайзия	4	13
Монголия	290	300

Продолжение табл. 4

Страны / Годы	Число иностранных стажеров	
	2013/2014	2014/2015
Мьянма (Бирма)	69	78
Непал	13	11
Пакистан	9	14
Сингапур	6	8
Таиланд	70	46
Тайвань	117	112
Турция	415	385
Филиппины	4	6
Шри-Ланка	9	6
Япония	659	658
Страны Африки к югу от Сахары, в том числе:	224	276
Ангола	4	34
Бенин	0	1
Бурунди	0	2
Габон	3	1
Гамбия	3	3
Гана	7	31
Гвинея	0	1
Гвинея-Бисау	1	11
Демократическая Республика Конго (Заир)	2	12
Замбия	3	7
Зимбабве	3	1
Камерун	39	19
Кения	3	3
Конго	5	5
Кот-Д`Ивуар (Берег Слоновой Кости)	5	17
Маврикий	2	1
Мадагаскар	4	2
Мали	12	8
Мозамбик	0	8
Намибия	43	6
Нигер	1	3

Продолжение табл. 4

Страны / Годы	Число иностранных стажеров	
	2013/2014	2014/2015
Нигерия	39	52
Сен-Тропе и Принсини	0	4
Свазиленд	0	2
Сенегал	9	7
Сомали	2	1
Судан	16	19
Танзания	0	1
Того	0	2
Сьерра-Леоне	1	0
Уганда	3	2
ЦАР (Центрально-Африканская республика)	0	1
Экваториальная Гвинея	0	2
Эфиопия	0	2
ЮАР	12	7
Страны Латинской Америки, в том числе:	435	460
Аргентина	19	14
Барбадос	1	0
Боливия	3	3
Бразилия	87	63
Венесуэла	25	31
Гаити	1	1
Гватемала	85	3
Гондурас	1	1
Доминиканская Республика	1	5
Колумбия	21	86
Коста-Рика	26	4
Куба	30	125
Мексика	49	92
Панама	57	0
Перу	17	4
Сальвадор	0	14
Уругвай	1	0
Чили	8	3

Окончание табл. 4

Страны / Годы	Число иностранных стажеров	
	2013/2014	2014/2015
Эквадор	1	8
Ямайка	2	1
Страны Северной Америки и Океании	1 506	1 474
Австралия	30	42
Канада	92	86
Новая Зеландия	2	0
США	1 382	1 332
Итого	23 162	24 547

По программам стажировок учатся в общей сложности представители 140 стран, однако госстипендии получают лишь треть из них, причем в последнее время соотношение между различными группами стран по количеству госстипендий для стажировок существенно менялось. Так, если в 2011/2012 академическом году больше всего стипендий было выделено представителям стран Европы, то в 2013/2014 году – Азии (см. рис. 4).

Рисунок 4

Соотношение госстипендий для стажировок в российских вузах иностранных граждан из различных стран, выделявшихся в 2011/2012 – 2013/2014 академических годах, %



Более подробно распределение госстипендий по конкретным странам отражено в данных таблицы 5. Обращает на себя внимание, что из бывших советских республик наибольшее количество квот для бесплатных стажировок в 2013/2014 году было выделено Украине и Абхазии, в то время как странам Балтии квоты уже не выделялись. Среди европейских стран наибольшее количество госстипендий пришлось в минувшем году на Польшу и Венгрию, а среди азиатских – на Китай и традиционно на Вьетнам. На Ближнем Востоке основным получателем квот на бесплатные стажировки стал Египет, в Африке – Мали, в Латинской Америке – Куба. Стажерам из США и Канады, Австралии квоты не выделяются, так как почти все они стажируются за счет американских грантов (специальных студенческих стипендий для обучения за рубежом).

Таблица 5

**Распределение квот (государственных стипендий)
 для бесплатного обучения по программам стажировок
 (включая повышение квалификации) в 2011/2012 и 2013/2014
 академических годах, по странам**

Страны	Годы	
	2011/2012	2013/2014
СНГ, в том числе:	90	68
Абхазия	6	30
Азербайджан	6	2
Армения	3	2
Беларусь	5	0
Грузия	5	0
Казахстан	8	4
Киргизия	2	1
Молдавия, включая ПМР	6	2
ПМР	2	1
Таджикистан	4	2
Туркмения	2	0
Украина	31	31
Южная Осетия	40	40
Страны Балтии, в том числе	52	0
Латвия	20	0

Продолжение табл. 5

Страны	Годы	
	2011/2012	2013/2014
Литва	2	0
Эстония	30	0
Страны Восточной Европы и Балкан	256	207
Болгария	5	0
Босния и Герцеговина	19	15
Венгрия	52	40
Польша	11	64
Румыния	15	30
Сербия	32	4
Словакия	65	33
Словения	7	6
Чехия	50	15
Страны Северной Европы, в том числе:	40	6
Дания	10	1
Норвегия	15	
Финляндия	13	4
Швеция	2	1
Страны Западной Европы, в том числе:	261	55
Австрия	3	3
Бельгия	12	2
Германия	30	1
Греция	2	1
Ирландия	4	1
Испания	2	1
Италия	30	18
Люксембург	1	1
Португалия	5	0
Франция	160	25
Швейцария	1	2
Страны Азии, в том числе:	119	315
Афганистан	10	
Бангладеш	2	2

Окончание табл. 5

Страны	Годы	
	2011/2012	2013/2014
Вьетнам	45	45
Иран	0	2
КНДР	0	2
КНР	0	250
Монголия	20	5
Пакистан	4	2
Турция	25	5
Япония	13	2
Страны Ближнего Востока и Северной Африки, в том числе:	5	31
Египет	0	30
Оман	5	
Тунис	0	1
Страны Африки к югу от Сахары, в том числе:	0	10
Мали	0	10
Страны Латинской Америки, в том числе:	72	72
Куба	70	70
Никарагуа	2	2
Итого по разделу	895	764

В каких областях знаний стажировались сегодня иностранные граждане в российских вузах? Если в советское время более половины иностранных стажеров специализировались по инженерно-техническому профилю, то сегодня доминирует изучение русского языка (его осваивают, в основном по краткосрочным программам и на курсах стажеры из стран Европы, США, Японии, Южной Кореи) и других гуманитарно-социальных наук. Вместе с тем за последнее десятилетие начинает расти спрос (со стороны бывших национальных республик СССР) на стажировки инженерно-технического и естественно-научного профиля (см. рис. 5).

Рисунок 5

**Специальности, изучавшиеся иностранными стажерами
в российских вузах в 2005/2006 и в 2014/15
академических годах, %**



Как и в советское время, подавляющее большинство иностранных граждан (2/3) стажируются в вузах Москвы и Санкт-Петербурга. Соответственно, они сосредоточены в основном в вузах Центрального и Северо-Западного федеральных округов, где расположены оба российских мегаполиса и это соотношение в пользу региональных вузов меняется очень медленно (см. табл. 6).

За последние 10 лет заметно увеличилась доля иностранных граждан, стажирующихся и повышающих квалификацию в классических университетах и сократилась – в педагогических университетах и отраслевых вузах (см. табл. 7).

Наибольшим спросом у иностранных граждан, желающих стажироваться в России по русскому языку, гуманитарным наукам и иным специализациям пользуются вузы Минобрнауки России и в целом государственные вузов. За последние 10 лет эта тенденция только усилилась (см. табл. 8).

Таблица 6

Распределение иностранных стажеров по вузам различных федеральных округов в 2009/2010, 2013/2014 и 2014/15 академических годах, %

Федеральные округа	Годы					
	2009/2010		2013/2014		2014/2015	
	Число иностранных аспирантов	Доля, в %	Число иностранных аспирантов	Доля, в %	Число иностранных аспирантов	Доля, в %
ЦФО	6 788	44,5	9 711	41,9	10799	44,0
СЗФО	4 610	30,2	6 991	30,2	6871	28,0
ЮФО	403	2,6	400	1,7	400	1,6
СКФО	96	0,6	79	0,3	104	0,4
ПФО	920	6,0	2 130	9,2	1484	6,0
УФО	243	1,6	743	3,2	1135	4,6
СФО	1 191	7,8	1 996	8,6	2074	8,4
ДВФО	1 008	6,6	1 112	4,8	1680	6,8
Всего	15 259	100,0	23 162	100,0	24547	100,0

Таблица 7

Доля иностранных стажеров, обучавшихся в российских вузов различного типа, в 2003/2004, 2013/2014, 2014/2015 академических годах, %

Тип вуза / Годы	2003/2004	2013/2014	2014/2015
Классический университет	29,6	59,4	54,8
Педагогический университет	6,8	5,8	7,1
Отраслевой вуз	63,6	34,8	38,1
Итого	100,0	100,0	100,0

Общее количество российских вузов, в которых в 2014/2015 академическом году обучались иностранные стажеры – 252, из которых 152 вузов подведомственных Министерству образования и науки, 10 – Министерству здравоохранения, 15 – Министерству сельского хозяйства, 15 – Министерству культуры, 2 – Министерству транспорта, 1 – Правительству РФ, 25 – иным министерствам,

Таблица 8

**Доля иностранных граждан, стажировавшихся
по очной форме в российских вузах различного типа, %**

Ведомственная принадлежность / форма собственности вузов	2003/2004	2013/2014	2014/2015
Федеральная (вузы Минобр-науки России)	54,2	77,1	75,3
Субъектов Федерации и муниципальной	0,1	1,2	17,3
Других министерств и ведомств	40,2	18,5	1,2
НОУ	5,6	3,2	6,1
Итого	100,0	100,0	100,0

ведомствам и учреждениям, 9 вузов – Субъектам Федерации и муниципалитетам. Кроме того, иностранные стажеры обучались в 23 негосударственном вузе, включая 3 религиозных.

На один вуз, который принимает на очные стажировки (включая повышение квалификации) иностранных граждан, приходится в среднем по 97 стажеров. Эта высокая концентрация свидетельствует о соответствующей специализации большой группы отечественных вузов по данным программам обучения иностранцев. Всего же в России насчитывается 51 вуз с контингентами иностранных стажеров свыше 100 человек и подавляющее большинство из них находятся в Москве и Санкт-Петербурге (см. табл. 9). В этих вузах обучаются 4/5 всех иностранных стажеров.

Можно также отметить, что ряд вузов, в том числе негосударственных, стали предлагать иностранным гражданам заочные курсы повышения квалификации, в основном в области экономики и управления, права, информатики, а также по гуманитарно-социальному профилю. Лидером по форме повышения квалификации иностранных граждан в 2014/2015 академическом году были Сибирский институт бизнеса и информационных технологий (НОУ, г. Новосибирск), обучавший заочно свыше 1 500 человек, а также Омская государственная медицинская академия, организовавшая краткосрочные заочные курсы повышения квалифи-

кации для медиков из соседних областей Казахстана (около 500 чел.). В этой связи следует отметить, что почти все стажеры-заочники российских вузов – граждане стран СНГ.

Таблица 9

Российские вузы – лидеры по численности иностранных стажеров очной формы подготовки в 2014/2015 академическом году

№.№ пп	Название вуза, его местонахождение и ведомственная принадлежность	Численность иностранных стажеров
1	Санкт-Петербургский государственный университет (Минобр)	2734
2	Российский университет дружбы народов (Минобр)	2026
3	Государственный институт русского языка им А.С. Пушкина(Минобр)	1910
4	Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Правительство РФ)	1185
5	Дальневосточный федеральный университет (Минобр)	952
6	Санкт-Петербургский государственный политехнический университет (Минобр)	714
7	Российский государственный профессионально-педагогический университет (Минобр)	523
8	Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (Минобр)	495
9	Омская гуманитарная академия (НОУ)	489
10	Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации	441
11	Московский государственный лингвистический университет (Минобр)	430
12	Уфимский государственный нефтяной технический университет (Минобр)	398
13	Южно-Уральский государственный аграрный университет (Минсельхоз)	348
14	Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики (Минобр)	336

Продолжение табл. 9

№.№ пп	Название вуза, его местонахождение и ведомственная принадлежность	Численность иностранн ых стажеров
15	Московский государственный строительный университет – национальный исследовательский университет (МИОБр)	333
16	Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова (Минздрав)	303
17	Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (МИОБр)	301
18	Российский государственный гуманитарный университет (МИОБр)	284
19	Казанский (Приволжский) федеральный университет (МИОБр)	280
20	Петрозаводский государственный университет (МИОБр)	267
21	Петербургский государственный университет путей сообщения (Минтранспорта)	264
22	Санкт-Петербургский государственный экономический университет (МИОБр)	261
23	Международный университет в Москве (НОУ)	244
24	Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики (МИОБр)	243
25	Гуманитарный институт имени П.А.Столыпина (НОУ)	217
26	Белгородский государственный университет – национальный исследовательский университет (МИОБр)	207
27	Академия труда и социальных отношений (Федерация независимых профсоюзов)	207
28	Национальный исследовательский Томский политехнический университет (МИОБр)	199
29	Тамбовский государственный университет имени Г.Р.Державина (МИОБр)	189
30	Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (МИОБр)	186

Продолжение табл. 9

№.№ пп	Название вуза, его местонахождение и ведомственная принадлежность	Численность иностраных стажеров
31	Дальневосточный государственный университет путей сообщения (Минтранспорта)	174
32	Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (Минобр)	171
33	Калмыцкий государственный университет (Минобр)	152
34	Псковский государственный университет (Минобр)	144
35	Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (Минобр)	140
36	Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (Минобр)	137
37	Московский государственный институт международных отношений (университет) (МИД)	136
38	Омский государственный педагогический университет (Минобр)	136
39	Тверской государственный университет (Минобр)	135
40	Новосибирский государственный технический университет (Минобр)	129
41	Новосибирский государственный педагогический университет (Минобр)	127
42	Дипломатическая академия (МИД)	125
43	Школа-студия (институт) имени Вл.И. Немировича-Данченко при Московском Художественном академическом театре (Минкульт)	125
44	Амурский государственный университет (Минобр)	121
45	Новосибирский национальный исследовательский государственный университет (Минобр)	114
46	Санкт-Петербургский государственный университет технологии и дизайна (Минобр)	113
47	Тихоокеанский государственный университет (Минобр)	111

Окончание табл. 9

№№ пп	Название вуза, его местонахождение и ведомственная принадлежность	Численность иностраных стажеров
48	Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова (Минобр)	107
49	Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова (Минобр)	101
50	Удмуртский государственный университет (Минобр)	101
51	Пермский государственный национальный исследовательский университет (Минобр)	100
	Всего по вузам-лидерам	19665

Делает первые шаги по распространению дистанционных программ переподготовки и повышения квалификации по русскому языку и Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина (сокращенно ГИРЯП) (см. табл. 10).

Таблица 10

**Число зарубежных пользователей портала
«Образование на русском» ГИРЯП по состоянию
на 10 июня 2015 года³**

Страны	Число зарегистрированных пользователей
Италия	48
Латвия	42
Испания	36
Армения	30
Казахстан	26
Польша	23
Греция	23
Болгария	23
Чехия	15
Германия	14

³ Портал начал работу с 1 сентября 2014 года. Составлено по данным ГИРЯП.

Окончание табл. 10

Страны	Число зарегистрированных пользователей
США	13
Сербия	13
Грузия	12
Китай	11
Другие страны	190
Россия	559
Страна не определена	536
Всего	1 614

Курсы повышения квалификации, на которых зарегистрированы пользователи портала «Образование на русском», достаточно разнообразны: и способны в дальнейшем привлечь широкий круг специалистов-русистов, как в России, так и за рубежом.

1. Обучение русскому языку как иностранному на начальном этапе

2. Русский язык как иностранный и методика его преподавания (профпереподготовка)

3. Подготовка тьюторов по работе с ресурсами портала «Образование на русском»

4. ИКТ в преподавании русского языка как иностранного

5. Мобильные технологии в преподавании русского как иностранного (РКИ)

6. Фонетика современного русского языка

7. Практическая методика преподавания русского языка как иностранного

8. Практическая методика преподавания РКИ (лексический аспект)

Как представляется, такой широкий тематический подход к предлагаемым программам повышения квалификации способен в дальнейшем привлечь более значительный круг специалистов-русистов, как в России, так и за рубежом.

Стажировки как форма постдипломной подготовки и повышения квалификации является одним из наиболее перспективных направлений оказания образовательных услуг иностранным гражданам, особенно выпускникам россий-

ских вузов. Необходимо добиваться, чтобы каждый из них выбирал свою Alma Mater как постоянное место получения новых профессиональных знаний и навыков. При этом огромную роль играет организация производственной практики для стажеров и использование передовой техники и оборудования, новейшей научной литературы и современных методов обучения.

В связи с развитием и совершенствованием дистанционных технологий обучения будет постепенно расширяться заочная форма повышения квалификации иностранных граждан в российских вузах по направлениям подготовки, не предусматривающей использования лабораторного оборудования и обязательного прохождения производственной практики.

Нами разработан прогноз ежегодной численности иностранных стажеров очной формы обучения в российских вузах на период до 2029/2030 года. Он составлен на основании предшествующего периода среднегодового пророста численности данной категорий иностранных учащихся отечественной высшей школы.

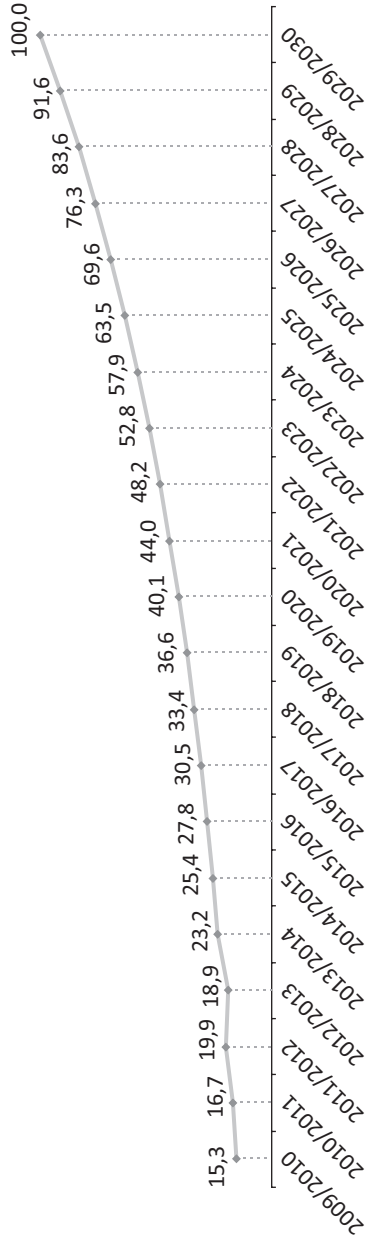
Базой для расчета прогностических показателей численности иностранных стажеров взят период с 2005/2006 (когда иностранные стажеры стали учитываться отдельно с иностранными интернами и ординаторами) по 2014/2015 академические годы. За указанный период прирост численности иностранных стажеров очной формы обучения составил в среднем 7,1% в год (см. табл. 10).

На основании предположения, что среднегодовые темпы прироста контингента иностранных стажеров, обучающихся на дневных отделениях российских вузов, сохранятся до 2030 года, можно прогнозировать, что через полтора десятка лет число иностранцев, получающих подготовку в качестве стажеров, достигнет ста тысяч человек (см. рис. 6). При общей численности всех иностранных учащихся (слушателей подготовительных отделений, студентов, стажеров, интернов, ординаторов и т.д.) в 570 тысяч человек, доля стажеров 2029/2030 академическом году составит 17,6%, то есть увеличится в 1,3 раза по сравнению с 2005/2006 академическим годом.

Таблица 10
Темпы прироста численности иностранных стажеров очной формы обучения в российских вузах в 2005/2006–2014/2015 академических годах

Годы	Численность иностранных стажеров, человек	Изменение численности по сравнению с предшествующим годом, человек	Прирост (сокращение) численности иностранных аспирантов по сравнению с предшествующим годом, в %	Доля иностранных стажеров в общей численности всех категорий иностранных учащихся российских вузов, %
2004/2005	12 490			15,2
2005/2006	11 598	- 892	- 7,1	13,4
2006/2007	13 502	+ 1 904	+ 16,4	14,1
2007/2008	13 268	- 234	- 1,7	13,1
2008/2009	16 289	+3 021	+ 22,8	15,0
2009/2010	15 259	- 1 030	- 6,3	14,1
2010/2011	16 675	+ 1 416	+ 9,3	14,0
2011/2012	19 874	+ 3 199	+ 19,2	15,8
2012/2013	18 939	- 935	- 4,9	13,6
2013/2014	23 162	+ 4 233	+ 22,3	14,8
2014/2015	24 547	+ 1 385	+ 6,0	13,4
В среднем		+ 1 206	+ 9,6	14,2

Рисунок 6
Динамика численность иностранных стажеров очной формы обучения в российских вузах с 2009/2010 академического года и прогноз до 2029/2030 года, %⁴



⁴ Прогноз сделан по принципу «грубой прикидка», на основании предположения, что средние темпы ежегодного прироста численности иностранных стажеров дневных отделений российских вузов составили за период 2003/2004 – 2014/2015 академические годы 9,6%, и что эти темпы сохранятся до 2030 года.

АМЕРИКАНСКИЙ ОПЫТ ТРУДОУСТРОЙСТВА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ¹

В последнее время в органах управления образованием Российской Федерации дискутируется вопрос о необходимости оказания помощи иностранным студентам в трудоустройстве в период их обучения, а также содействия в их занятости после окончания российского вуза. С 2015 года всем иностранным студентам в РФ, которые ранее имели право подрабатывать только в своих учебных заведениях, разрешено работать где угодно на основании подачи заявления в Федеральную миграционную службу о желании работать и приобретения в ФМС, наряду с другими иностранными гражданами (трудовыми мигрантами), патента на право трудовой деятельности (его цена – 4000 рублей в месяц). Насколько целесообразен такой подход икаков международный опыт в этой области? Рассмотрим практику в отношении занятости иностранных студентов в США – лидера международного образования (контингент иностранных учащихся в колледжах и университетах США в 2014/2015 академическом году составил 974,9 тыс. человек).

Соединенные Штаты Америки всю свою историю ввозили огромное количество иммигрантов. В течение столетий США сформировали широкую законодательную базу регулиующую иммиграционный статус прибывших, которая обособилась в отдельную отрасль права, называемую иммиграционным.

Существует очень много правил относительно иностранцев, родственников граждан Америки, беженцев, инвесторов, работников международных компаний и дипломатических представительств. В этой статье мы рассмотрим регулирование статуса иностранных студентов проходящих обучение в университетах страны, а именно возможности получения разрешения на работу.

¹ Автор: Михаил Владимирович Арсентьев, выпускник Иркутского государственного университета, адвокат юридической фирмы «Айлекс» (США).

Не каждый университет может выдать документы для получения визы. Одобрение Департамента Внутренней Безопасности (аналог ФМС в России) необходимо для выдачи формы под названием I-20. Далее, с наличием подписанной формы, потенциальный студент обращается в Гос. Деп, точнее в дипломатическое представительство США, для выдачи визы. Аналогично, для выдачи визы и разрешения на работу нет ограничений касательно размера образовательного учреждения, бюджета, программы обучения. Одобрение гос. органом это все, что необходимо.

По прибытии в США студент обязан начать обучение и посещать занятия. Разрешение на работу не дается автоматически. Более того, студентам запрещается заниматься любой трудовой деятельностью на территории США, за исключением нескольких случаев описанных ниже. Любая работа сделанная студентом за вознаграждение – прямое нарушение иммиграционного законодательства, которое может привести к недействительности выданной студенческой визы и нелегальному пребыванию в Америке.

Помимо ограничений распространяющихся на студентов, большинство правил относится к работодателям. Комплекс мер принят для создания правового режима обеспечивающего невозможность найма студентов и других категорий иностранцев без специального разрешения Службой Гражданства и Иммиграции.

Два наиболее распространенных способа получения разрешения на работу это Работа в Университете и Практика по окончанию программы.

1. Работа в Университете

Работа в университете, в котором обучается студент возможно в том случае:

а. Студент проходит очное обучение.

б. Университет официально предлагает работу студенту на территории университета (например, в библиотеке, в спортзале, в лаборатории, и т.д.).

Данная трудовая деятельность должна быть ограничена 20-ю часами в неделю и проходить исключительно на территории относящейся к университету.

2. Практика

Работа вне университета возможна только в виде практики. Подавать прошение на разрешение на работу для практики возможно только по окончанию курса обучения (минимум 1 год очной программы).

Практика должна соответствовать следующим критериям:

а. Трудовая деятельность должна быть сопряжена с получением практических знаний непосредственно относящихся к полученному образованию (доктор не может проходить практику в ресторане в качестве повара, а дипломированный повар в больнице в качестве медицинской сестры).

б. Студент обязан найти работодателя, готового взять его на практику в течение 3 месяцев по окончанию программы обучения.

в. Студент заранее должен отправить соответствующие документы в Иммиграционную службу для получения документа в виде карточки – разрешения на работу и заплатить государственную пошлину.

По разрешению на работу в целях получения практического опыта студент может работать в любой компании, в любом штате Америки, за любую заработную плату или без таковой. Разрешение на работу дается на 1 год, по истечении которого студент обязан покинуть территорию страны, либо поменять статус/режим пребывания.

Для студентов, получивших образование в определенных отраслях экономики, возможно получение продления разрешения на работу на 2 дополнительных года (Закон вступит в силу в мае 2016 года), ранее в настоящий момент срок продления 17 месяцев. К таким отраслям относятся:

Прикладные Науки, Технологии, Инженерные специальности и Математика

Конгресс США специально установил такие программы, не только для того чтобы студенты получили практические навыки после обучения, а чтобы задержать талантливых иностранных студентов для работы на американского работодателя. Для того, чтобы обеспечить юридическую воз-

возможность остаться в стране, применять полученные знания и платить налоги, в том числе отчисления в пенсионный фонд и фонд медицинского страхования.

По окончании действия разрешения на работу на основании практики, или в любое время до срока его истечения, существует несколько путей получения разрешения на работу по другим категориям:

1. Рабочая Виза H-1B

Количество данных виз – 85 000 в год. Визы этого типа даются на 3 года с продлением до 6-ти лет. Предусматривает разрешение на работу на одного определенного работодателя, который подал петицию от имени студента/практиканта.

*** Студентам с дипломом магистра дается предпочтение в виде 20,000 виз в год вне очереди.

2. Практика на основании учебного плана.

Если студенту необходимо больше времени для замены статуса пребывания, студент может подать документы в любой университет, который предлагает практику с разрешением на работу во время прохождения курса обучения. Требования схоже с практикой описанной выше, однако студент обязан числиться в университете, продолжать посещать определенные занятия и платить за курс обучения. Данная категория злоупотребляется мелкими образовательными учреждениями в целях получения прибыли за счет выдачи студентам разрешения на работу.

3. Петиция на вид на жительство

Любая петиция на постоянное пребывание на основании предусмотренных в законе норм, а именно:

Семейные связи (свадьба, родственник граждан США).

Работа (работодатель подал прошение на вид на жительство от имени студента и Иммиграционная Служба выдало одобрение).

Статус Беженца (например, изменение политической обстановки в стране студента, военные действия).

Вид на жительство предоставляет неограниченные возможности трудоустройства.

4. Другие менее распространенные визы, дающие право на работу

Возможно изменение статуса студента на Работника Международной Организации (виза G-4), посольства (A-1), инвестора (E-1,2,3), работника религиозной организации (R-1), развлекательной компании (P-1) и так далее. А также статус зависимого от статуса супруга (если супруг получил любую из виз дающие право пребывания).

Таким образом, иммиграционное законодательство США является, пожалуй, самым разветвленным иммиграционным законодательством в мире. Цель Конгресса США предоставить возможность наиболее талантливым, образованным и настойчивым иностранцам остаться в стране и примкнуть к армии американских налогоплательщиков.

ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ СТРАТЕГИИ ВУЗОВ: САЙТЫ И СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА¹

В глобальном мире вузовским администрациям и структурам, ответственным за информационно-коммуникационную политику, необходимо как можно ответственнее относиться к каждой предоставляющейся возможности заявить об университете максимально широкой аудитории. Кроме того, возможность доступа к информационным источникам сети придает новый импульс в отношениях «преподаватель – студент», когда эти отношения приобретают скорее статус коллег, и в меньшей степени, наставник (ментор) – ученик.

Сайт вуза является на сегодняшний день и парадным входом и источником различной справочной и аналитической информации научно-образовательного и хозяйственно-бытового характера о деятельности учебного заведения². Эмерджентные свойства контента сайта вузов стали темой исследования Д.Е. Гребер из Балтийского федерального университета им. И. Канта. По ее мнению, «гетерогенная природа дискурса университетского сайта заключается в переплетении и интеракции в его рамках различных типов дискурса, которые преломляются сквозь призму гипертекста университетского сайта, приобретая при этом новые свойства...» ...а контент большинства проанализированных сайтов вузов «подчеркивает преимущества университета, его репутацию, богатую историю, превосходство над другими образовательными учреждениями, достижения в той или иной сфере»³.

¹ Авторы: Даниэл Викторович Петросянц, доцент Финансового университета при Правительстве РФ, к.э.н.; Анастасия Сергеевна Светцова, эксперт исследовательской группы «Национальный рейтинг университетов» Международная информационная группа Интерфакс.

² Петросянц Д.В., Чаплыгин А.Г., Светцова А.С. Развитие информационно-коммуникационной среды современного российского вуза // Проблемы теории и практики управления. 2015. № 4, стр. 123-133, так же <http://rg.ru/2014/08/21/rosobrnadzor-dok.html>.

³ Гребер Д.Е. Гетерогенность дискурса университетских веб-сайтов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. № 8, стр. 67–73.

Социальные медиа университетов, способствующие появлению в новостной ленте предоставляемого администрацией и профессурой контента, формирует скорректированный поток информации, направляемый на студенческую аудиторию. В современном мире роль преподавателей несколько иная, чем в прошлом веке, ведь менторские функции давно заменены на наставничество и партнерство, а глобальный информационный поток способен помочь просеять именно умудренный опытом ученый. Преподаватель выполняет роль лоцмана по просторам неструктурированной, разрозненной и разновекторно направленной информации по одному и тому же вопросу. Важна и обратная связь, профессорско-преподавательский состав держит себя в постоянном тонусе, и не читает свои лекции с давно неактуальных пожелтевших конспектов, скучных и неинтересных. Последнее актуально в первую очередь для гуманитарных дисциплин, но и естественникам также очевидно пойдет на пользу. Иначе говоря, «концепция управления знаниями сегодня активно развивается, предлагая широкие возможности по созданию систем управления передачи знаний, имеющих неявный характер, трудно поддающихся экстракции, кодификации и трансляции стандартными способами»⁴. Возможности манипулирования сознанием, поверхностность восприятия информации (отсутствие концентрации у пользователей), что является проблемным полем для анализа социальных медиа, не являются объектами исследования в данной статье.

Проект по ранжированию успешности российских вузов в социальных медиа был предпринят в 2015 году агентством логистики идей «Интериум»⁵. Методика исследователей включала в себя следующие показатели (критерии):

- число социальных сетей;
- число участников;
- коэффициент изменения активности;

⁴ Шелуха М. В. Влияние социальных медиа на сферу образования // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012, стр. 26–32.; Также см.: Уханова О. Проблема «отцов и детей» в менеджменте знаний // Проблемы теории и практики управления. 2015. № 4, стр. 134–140.

⁵ <http://interium.pro/>

- число лайков и репостов за два исследуемых периода;
- общее число упоминаний вузов в социальных медиа с 1 февраля по 15 мая 2015 года;
- основной контекст упоминаний за исследуемый период (позитивный, негативный, нейтральный);
- наличие диалога с абитуриентами и соискателями (или степень отзывчивости, когда фиксируется скорость реакции вуза на запросы, и эффективность решаемых вопросов).

Лидирующую позицию в данном рейтинге занял Российский университет дружбы народов – 893 балла. Со значительным отставанием (более 100 баллов) второе место занимает Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Третьим в рейтинге стал Московским авиационный институт – 582 балла. Далее количество баллов среди участников распределяется более равномерно. Наибольшего охвата аудитории в социальных медиа удалось достичь следующим вузам: Финансовый университет при Правительстве РФ, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Московский физико-технический институт, Российский университет дружбы народов, Южный федеральный университет. По степени «отзывчивости» лидерами стали Пермский государственный национальный исследовательский университет и Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

Для ранжирования сайтов вузов в проекте Национальный рейтинг университетов (НРУ) Международной информационной группы «Интерфакс»⁶ в 2011/12 учебном году был применен метод отнесения сайтов вузов к различным лигам⁷. Эта стратификация стала неотъемлемой частью сложной квалиметрической модели реализованной разработчиками НРУ. Сайты вузов сгруппированы в 5 групп по следующим критериям.

5 (высшая) лига. Критерии: Современный дизайн и технологии, 3D-модели; инфографика. Матричная модель

⁶ <http://unirating.ru/txt.asp?rbr=57&txt=Rbr57Text7206&lng=0>

⁷ Авторы настоящей статьи участвуют в реализации проекта Национальный рейтинг университетов МИГ Интерфакс начиная с первого выпуска в 2009 году.

навигации, удобство навигации. Ежедневные изменения содержания главной страницы, интегрированность с социальными сетями и активность в них, высокая видимость, встроенные приложения, иноязычные версии, версии для мобильных устройств. Наличие Программ развития коммуникаций.

4 лига. Критерии: Переходный вариант к современным технологиям и дизайну; стандартные горизонтальные и вертикальные модели навигации. Навигация удобна, но не слишком проста; динамика обновления главной странице – несколько ниже по сравнению с лигой 5. Работа с соцсетями находится на среднем или начальном уровне. Видимость сайта вполне удовлетворительна. Иноверсии сайта – облегченные. С абитуриентами – развитые коммуникации. Отсутствие версии сайта для мобильных устройств. Программа развития коммуникаций вуза лишь частично прописывается в Программе развития вуза.

3 лига. Критерии: Несовременный дизайн и технологии. Главная страница, как правило, статична. Ограниченность иноязычных версий. Нет мобильных версий. Абитуриент получает ограниченные данные, слабая мотивация нового набора абитуриентов. Отсутствие приложений, работа с соцсетями находится на начальном уровне. Текст Программы развития вуза не находится на сайте (вариант – в Программе не рассматривается развитие коммуникаций вуза).

2 лига. Критерии: Сайт-визитка. Поддержка сайта в основном в качестве Интернет-витрины.

1 лига. Критерии: Сайта нет.

Размытые определения критериев ранжирования, невозможность четко сформулировать все особенности реализованных на сайте механизмов в вышеупомянутых проектах, приводят нас к единственно возможному пути оценки реализованной на сайтах университетов научно-образовательной и социальной среды, присущей данному учебному заведению, через инструментарий сайтometrics.

Наиболее известным и признанным в мире на сегодня международным проектом ранжирования вузов по успешности развития их сайтов является рейтинг Webometrics⁸. Методика рейтинга Webometrics с августа 2013 года по

⁸ <http://webometrics.info/>

сравнению с предыдущими выпусками претерпела заметные изменения, в различных редакциях была проанализирована отечественными исследователями, которые предлагали пути улучшения позиций российских вузов в табели о рангах⁹. Приведем некоторые советы от этих авторов, успешно реализуемые рядом российских университетов:

- публикация научно-популярных статей сотрудников, студентов и аспирантов университета на сайте;
- открытие для публичного доступа хранилища полнотекстовых учебно-методических и научных материалов сотрудников, студентов и аспирантов вуза;
- развитие личных страниц преподавателей вуза, освещение их уникальных курсов, текущая и стратегическая деятельность в научной и образовательных сферах;
- представление (дублирование) контента веб-ресурсов вуза на английском и иных специфичных для региона, где располагается вуз языках (например, на немецком и иных европейских языках, на сайтах Калининградских вузов, на китайском, японском и корейском – на сайтах Дальневосточных вузов);
- стимулирование сотрудников, публикующих научные статьи в журналах с высоким импакт-фактором (входящие в библиометрические системы Scopus, Web of Science и т.п.);
- российским вузам надо не бояться участвовать в различных рейтингах, иметь специализированную структуру в своем штате сотрудников, контролирующую его продвижение в различных рейтинговых проектах и сбалансированное и достоверное предоставление данных о вузе в них.

В рейтинг Webometrics в августе 2015 года вошли 1 484 российских вуза. Методически в рейтинге Webometrics все показатели делятся на две группы индикаторов, имеющих равный суммарный весовой коэффициент: Visibility

⁹ Шахгельдян К.И., Трофимчук И.А., Гмарь Д.В., Игнатова Ю.А., Манько Е.Ю., Моисеева Т.В. Разработка рекомендаций для повышения места университета в рейтинге Webometrics // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2012. № 5 (18), стр. 212-223.

(50%) и Activity (50%). В индикатор Visibility входит один, а в индикатор Activity – три показателя.

В эти две группы индикаторов входят следующие показатели:

Visibility (50%).

Impact. В основе этого показателя – анализ внешних входящих ссылок, которые домен университета получает от третьих сторон, отражающих престижность учебного заведения. Необходимые данные собираются при помощи двух важнейших поставщиков такой информации: Majestic SEO и Ahrefs (базы данных межсайтовых ссылок в интернет-пространстве, позволяют производить внешнюю оптимизацию сайтов). При подсчете этого показателя учитываются не только количество обратных ссылок, но и число доменов, из которых эти ссылки исходят.

Activity (50%).

Presence (1/3) – число страниц, размещенных в основных доменах университета (включая все поддомены и директорию), индексируемых поисковой системой Google.

Openness (1/3) – число размещенных на сайтах документов в форматах pdf, doc, docx, ppt, индексируемых поисковой системой GoogleScholar. Цель показателя – оценить количество публикаций, вышедших за новый период 2008 – 2012 годах (в последующие годы соответственно этот период будет смещаться на)

Excellence (1/3) – число научных публикаций университета, входящих в группу 10% наиболее цитируемых работ в соответствующей научной области¹⁰.

Для изучения сайтов конкурентов, эффективности их представленности в интернет (медийном) пространстве, проведения анализа их внешних ссылок и выявления методов продвижения, которые они используют, имеется несколько современных инструментов. В данной статье будем анализировать продвижение сайтов российских вузов и заметность аккаунтов в социальных медиа (сетях) посредством инструментария, предоставляемого сайтом Ahrefs.com¹¹, тем более этот инструмент задействован и проектом Webometrics. Особенностью этого ресурса является посто-

¹⁰ <http://unirating.ru/txt.asp?lng=0&rbr=0&txt=Rbr0Text1674>

¹¹ <http://ahrefs.com>

янно обновляемая база данных (около 6 млрд. внешних и 25 млрд. внутренних ссылок ежедневно) и предоставление данных пользователям в реальном времени, возможность проанализировать и оценить ссылочную массу своего сайта, сравнить ее с другими сайтами.

В качестве ориентиров представляем результаты ряда зарубежных вузов в оценках сервиса Ahrefs.com (см. табл. 1-2). Для иллюстративности приведены показатели ведущих американских, британских университетов, вузов ряда развивающихся стран, в том числе, республик образованных после распада СССР. Лидеры рейтинга Webometrics Гарвардский университет и Массачусетский технологический университет также на ведущих ролях и в этом ранжировании, заняв 283 и 286 места соответственно (места среди всех проанализированных сайтов, а на верхних строчках этих списков находятся сайты самих социальных медиа и поисковых систем).

Таблица 1

Сравнительные характеристики сайтов известных мировых университетов¹²

Университет	Сайт	Инструменты сервиса Ahrefs.com					Webometrics 2015/08, место
		Global Rank	URL Rating	Domain Rating	Бэклинки	Ссылающиеся домены	
Гарвардский университет	harvard.edu	283	88	78	4872000	28575	1
Массачусетский технологический университет (MIT)	web.mit.edu/	286	88	78	25074678	110370	2

¹² Составлено авторами по данным <http://webometrics.info/> на 7.08.2015 г.

Окончание табл. 1

Университет	Сайт	Инструменты сервиса Ahrefs.com					Webometrics 2015/08, место
		Global Rank	URL Rating	Domain Rating	Бэклинки	Ссылающиеся домены	
Оксфордский университет	ox.ac.uk	748	87	74	1256172	26554	14
Университет Лос-Анджелеса (UCLA)	ucla.edu	768	87	74	774000	15658	9
Кембриджский университет	cam.ac.uk	770	50	74	16579000	120041	15
Университет Сан-Пауло	usp.br	2253	41	70	8396000	51521	42
Пекинский университет	pku.edu.cn	2974	36	70	13103000	56911	38
Стамбульский университет	istanbul.edu.tr	21483	32	63	1371334	9349	439
Киевский университет им. Т.Г. Шевченко	univ.kiev.ua	40965	57	61	26443	1843	1590
Казахский национальный технический университет К.И. Сатпаева	kazntu.kz	148656	37	57	1474000	15154	2458

Таблица 2

Сравнительные характеристики заметности в социальных медиа известных мировых университетов¹³

Университет	Сайт	ВК	Twitter	Facebook	Google +	LinkedIn
Гарвардский университет	harvard.edu	1600	3700	794	234000	253
Массачусетский технологический университет (MIT)	web.mit.edu/	14000	4000	8400	879000	632
Оксфордский университет	ox.ac.uk	4200	918	4000	1300	292
Университет Лос-Анджелеса (UCLA)	ucla.edu	2600	792	1900	1400	73
Кембриджский университет	cam.ac.uk	1800	114	2400	18000	30
Университет Сан-Пауло	usp.br	672	17	768	3100	25
Пекинский университет	pku.edu.cn	1	11	26	13	3
Стамбульский университет	istanbul.edu.tr	830	146	1600	85	15
Киевский университет им. Т.Г. Шевченко	univ.kiev.ua	54	10	59	7	0
Казахский национальный технический университет им. К. И. Сатпаева	kazntu.kz	206	36	228	7100	0

209 вузов были ранжированы в 2014/15 учебном году. Национальным рейтингом университетов, именно этот пул российских вузов в настоящей статье нами проанализирован с помощью сервиса Ahrefs. Мы приводим информацию, полученную на сервисе Ahrefs.com по ведущим рос-

¹³ Составлено авторами по данным <http://ahrefs.com> на 7.08.2015 г.

сийским вузам, которым удалось максимально успешно «продвинуть» свой сайт в сети Интернет. Лидеры списка МГУ им. М.В. Ломоносова, НИУ ВШЭ, Санкт-Петербургский государственный университет. Однако, российские вузы существенно уступают по рангу, даже вузам стран БРИКС, в качестве примера нами были представлены данные по Университету Сан-Пауло (Бразилия) и Пекинскому университету.

Мы постарались очертить круг наиболее авторитетных профессиональных социальных медиа для научно-образовательного и профессионального сообщества. К основным академическим и профессиональным социальным сетям были отнесены следующие: Google Scholar, Mendeley, Academia.edu, ResearchGate, Epistemo, LinkedIn, SlideShare. На пилотной выборке ведущих российских вузов (77 учебных заведений) нами построен частный рейтинг по критерию отношение зарегистрированных в основных академических и профессиональных сетях аффилированных с вузом лиц к числу НПП вуза на полной ставке, можно определить его как *Индекс академических коммуникаций (ИАК)*. В сетях LinkedIn и SlideShare регистрируются многие студенты и выпускники вуза, соответственно, для чистоты эксперимента надо использовать лишь данные по зарегистрированным в академических сетях, но наблюдения показывают, что коммуникации сотрудников российских вузов в пяти академических сетях находятся на начальном уровне развития, поэтому взяты суммарные показатели регистрации и в академических сетях, и в двух популярных профессиональных сетях.

Сайт вуза и социальные медиа (сети) не являются конкурентами. Наличие максимально большего числа научно-образовательных и социально-политических площадок, с целью информационно-пропагандистской, учебно-воспитательной, просветительской и т.д. деятельности вуза, позволяет иметь охват как можно большей аудитории. Привычные для молодежной среды инструменты социальных медиа вузов способствуют процессу плавного перехода от кружков по интересам и факультативов к профессионально-ориентированным группам единомышленников.

БРЕНДЫ УНИВЕРСИТЕТОВ¹

За последние десятилетия понятие «бренд» прочно вошло в лексикон глобального потребительского общества. Сегодня бренд повсеместно и неизменно воспринимается как атрибут принадлежности, знак качества, синоним ценности². Так называемые, «сильные» коммерческие бренды не только обеспечивают узнаваемость, но и приносят экономическую выгоду – ощутимую и измеримую.

Вслед за коммерческими брендами, активно стали развиваться некоммерческие бренды, такие как бренды учебных заведений, спортивные бренды или даже бренды целых государств. В последнем случае, государства «соревнуются», прежде всего, по уровню развития социальных институтов и вкладу в экономику человеческого капитала³, т.е. по таким показателям, как наука и инновации, здравоохранение, образование, эффективность социальных программ.

Во всем мире растет интерес к изучению брендов, поиску способов их сравнения, выбору метрики для определения их ценности или стоимости. Сам факт существования как коммерческих, так и некоммерческих брендов говорит о том, что такая метрика не может быть единой, более того, для некоммерческих брендов она не может быть исключительно монетарной.

Некоммерческие бренды, как правило, сравнивают путем формирования упорядоченных списков (ординальных данных) или *рэнкингов*. Принципы создания *рэнкингов* разработаны достаточно давно и хорошо⁴ и широко используются при проведении различного рода голосований и опросов. Тем не менее единых и общепризнанных методик

¹ Авторы: Алексей Гаврилович Чаплыгин, руководитель исследовательской группы «Национальный рейтинг университетов» Информационное агентство Интерфакс; Александр Николаевич Лопатников, управляющий директор по России и странам СНГ American Appraisal (AAR) Inc.

² См.: D.V. Holt, *How Brands Become Icons: The Principles of Cultural Branding*. Boston: Harvard Business Review Press, 2004.

³ См.: Lin, Carol Yeh-Yun, Edvinsson, Lei, *National Intellectual Capital: A Comparison of 40 countries*. N.Y.: Springer, 2011.

⁴ См.: C. Davino and L. Fabbris (eds.). *Survey Data Collection and Integration*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2013.

формирования рэнкингов нет. Это часто порождает путаницу относительно того, как правильно интерпретировать заложенную в них информацию. При этом, непрозрачность и субъективность *рэнкингов* создает опасность прямой манипуляции их результатами или, по крайней мере, использования *рэнкингов* не столько в информационных целях, сколько в целях рекламы.

С одной стороны, даже ограниченно информативные *рэнкинги* могут быть полезны. С другой стороны, «ограниченная» полезность, явно не может устроить пользователей таких *рэнкингов*, как, например, *рэнкинги* университетов, основная задача которых обеспечить информацию для принятия важнейших индивидуальных решений или институциональных решений в области развития высшего образования. Неинформативные или неинтерпретируемые *рэнкинги*, могут приводить к ошибочному выбору или бесполезной трате финансовых ресурсов, в том числе бюджетных. Кто может измерить эффект от решений, принимаемых на основании какого-нибудь очередного списка лучших глобальных брендов? И есть ли он вообще?

Перед тем, как проиллюстрировать причины, по которым исследователи часто выражают неудовлетворенность международными *рэнкингами* университетов⁵, и предложить, как можно было бы, если не решить задачу создания идеального *рэнкинга* полностью, то по крайней мере существенно повысить их эффективность, необходимо устранить лингвистическую путаницу, часто сопровождающую *рэнкинги*. *Рэнкинг* и *рейтинг* – два похожих, но разных понятия. *Рэнкинг*, как указано выше – это способ расположить элементы списка определенным образом. *Рейтинг* – это числовой показатель, присваиваемый тем или иным способом каждому элементу такого списка.

Глобальные и национальные *рэнкинги университетов* призваны сравнивать высшие учебные заведения, присваивая им место в списке. Место это определяется с учетом опросов, определяющих репутацию в академической среде, а также баллов (*рейтингов*), начисляемых по определенному алгоритму за такие показатели, как соотношение пре-

⁵ См.: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20140918170926438>

подавателей и студентов, и объем выполненных исследований. Репутация глобального университета, хотя и является суммой субъективных мнений, не напрямую зависит от уровня научных публикаций его сотрудников, их участия в международных научных проектах и конференциях, международной экспертной и преподавательской деятельности в предметных областях⁶. Отдельные *рейтинги* основаны на измеримых статистических показателях деятельности университетов и отражают либо уровень достижений в какой-то отдельной области, либо степень удовлетворенности студентов. Подобные *рейтинги* часто учитывают не только и столько успехи в научной деятельности, сколько долю положительных отзывов студентов и размер зарплат выпускников, получаемых ими по окончании университета.

То, что идеальный *рэнкинг* создать нельзя в принципе известно с 1950-х годов, когда Кеннет Арроу доказал, так называемую, «теорему о невозможности»⁷, за что впоследствии получил Нобелевскую премию. Крупные университеты могут иметь *рейтинги* выше или ниже среднего по отдельным показателям, при этом наивысшие *рейтинги* по каким-то их них могут быть у небольших университетов, которые не занимают лидирующие места в национальных *рэнкингах*. Понимание различий между *рэнкингами* и *рейтингами* особенно важно для дистанционного образования с использованием сети Интернет, где слушатели выбирают какие-то отдельные специальные курсы и могут предъявлять повышенные требования к умению организовать и технически процесс обучения.

Стоит особо подчеркнуть, что *рэнкинги* не обязательно линейны и часто строятся на основании обобщения нескольких параметров, которые не сводимы к интегральному числовому показателю. Поэтому, например, 50-ый или даже 500-ый элемент в *рэнкинге*, могут быть достаточно близки по большинству значимых параметров. Т.е. информацион-

⁶ См.: Е. Кузнецов. Управление репутационным и социальным капиталом как основная задача системы корпоративных коммуникаций // Материалы семинара-конференции по выполнению планов мероприятий по реализации вузами-победителями программ повышения конкурентоспособности («дорожных карт»). Выпуск 4. М., 2015.

⁷ См.: Arrow, K.J..A Difficulty in the Concept of Social Welfare // Journal of Political Economy. № 58(4), August, 1950, pp. 328–346.

ная роль *рэнкинга* хорошо реализуется тогда, когда элементы списка достаточно однородны.

Рассмотрим для примера (табл. 1) методологию рейтинга международных университетов QS.

Таблица 1
Методология рэнкингов университетов мира – QS⁸

Критерий	Способ измерения	Вес
Academic reputation	Based on a global survey of academics	40%
Employer reputation	Based on a global survey of graduate employers	10%
Faculty/student Ratio	An indication of commitment to teaching	20%
Citations per faculty	An indication of research impact	20%
International student ratio	Measuring international diversity of the student community	5%
International staff ratio	Measuring international diversity of the academic faculty	5%

Более половины веса при определении *рейтинга*, который присваивается участникам этого *рэнкинга*, а точнее 60%, определяется тремя компонентами – *репутацией в академической среде* на основе опроса ученых – 40%; *цитируемостью работ сотрудников* – 20%, и *соотношением между числом работающих в ВУЗе ученых и числом студентов* – 20%. Только 10% веса – может дать отзыв работодателя и целых 10% – определяется числом иностранных студентов и приглашенных профессоров. Понятно, что построенный таким образом рейтинг будет априори «дискриминировать» университеты в небольшой по населению стране, язык которой не является общераспространенным.

Учитывая сложившуюся конфигурацию мирового научного сообщества, первые места в этом *рэнкинге* неизменно будут занимать американские и английские университеты.

⁸ Источник: <http://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/qs-world-university-rankings-methodology>

С одной стороны, *рэнкинг* отразит реальную картину, с другой – особенно учитывая нелинейный характер *рэнкинга*, он не скажет ничего о таком важном аспекте, как вклад университетов развивающейся стран в развитие национальной экономики. Не удивительно, что любые попытки большинства университетов из таких государств в ближайшие годы попасть в *рэнкинг* QS будут выглядеть как Сизифов труд. Тем более, что перемещение в списке, скажем, с 220-го на 200-е место, сложно интерпретировать как показатель существенного роста ценности образовательного бренда.

Глобальные *рэнкинги* университетов подходят для сравнения крупнейших международных университетов, прежде всего из англосаксонских стран, и полезны в первую очередь тем, кто планирует учиться или работать в этих университетах. Однако, очевидно, что большинство абитуриентов в мире ориентировано на национальные университеты, поэтому им необходимы национальные *рэнкинги* образовательных брендов.

С экономической точки зрения бренд – это нематериальный актив, нередко имеющий достаточно высокую рыночную цену. Если использовать еще более точное юридическое описание, бренд – это комбинация нескольких нематериальных активов, включая торговое наименование, торговую марку, экономический гудвил (репутацию), часть из которых защищена законодательно. Коммерческие бренды приобретают стоимость, если деятельность их владельцев финансово успешна, поэтому их сравнение и оценка учитывают размер выручки от продаж, ее рост и прибыль, которую обеспечивает наличие бренда. В этом случае рыночная стоимость – является метрикой для сопоставления коммерческих брендов и *рэнкинг*, построенный на основе стоимости, как *рейтинга* соответствующего бренда, будет обладать свойством линейности.

Образовательный бренд связан с коммерческой деятельностью лишь отчасти – контрактное обучение, заказы на научные исследования, коммерциализация результатов интеллектуальной деятельности. Его ценность проявляется в способности вызывать уважение, доверие, стремление пройти обучение именно в этом университете, в желании взять на работу специалиста, прошедшего здесь обучение или заказать в данном университете научное исследование.

Высшая школа призвана решать важнейшие социально-экономические задачи, поэтому ценность национального образовательного бренда должна обязательно измеряться с учетом этого фактора⁹. Процессы глобализации в науке и экономике повышают важность активного обмена учеными и студентами и не могут не учитываться в *рэнкингах* международных университетов. Однако степень значимости этого фактора для национальных образовательных брендов не должна быть завышенной. К ряду показателей эффективности информационно-коммуникационной политики вуза следует также отнести узнаваемость научно-исследовательского почерка научных школ и уникальных лабораторий, представленность на рынке on-line курсов и дистанционного образования, успешность использования лабораторной базы, в том числе предоставления высокотехнологичных комплексов в аренду и совместное их использование научно-производственными объединениями¹⁰. Методики, с помощью которых можно было бы надежно определить экономические параметры образовательного бренда, еще предстоит разработать. При этом понятно, что стратегии управления ценностью таких брендов должны включать следующие обязательные элементы:

- информирование абитуриентов, студентов, выпускников, родителей и работодателей о качестве абитуриентов, обучающихся и выпускников прошлых лет;
- максимально широкое международное межвузовское сотрудничество;
- внедрение в процесс обучения модулей и программ, позволяющих студентам и аспирантам знакомиться с новейшими достижениями представителей других научных направлений и профессий, новыми идеями в науке, экономике, технологиях, бизнес-практике;
- вовлечение в процесс обучения представителей будущих работодателей и их клиентов;

⁹ См.: Roger Bennett, Rehnuma Ali-Choudhury, Prospective Students' Perceptions of University Brands: An Empirical Study // Journal of Marketing for Higher Education, Volume 19, Issue 1, 2009.

¹⁰ См.: Петросянц Д.В., Чаплыгин А.Г., Светцова А.С. Развитие информационно-коммуникационной среды современного российского вуза // Проблемы теории и практики управления. 2015. № 4, стр. 123–133.

- обеспечение высокого качества, признания в профессиональной среде и публичность преподавательского состава;
- организацию конференций и постоянно действующих семинаров по актуальным научным и прикладным вопросам.

Какой могла бы быть методика формирования рэнкинга университетов в Российской Федерации? Один из вариантов, во многом схожий с рэнкингами международных университетов, но учитывающий приоритеты национального образования, представлен в табл. 2.

Таблица 2

Пример национального рэнкинга университетов

Параметр	Способ измерения	Вес
Академическая репутация	на основе анкетирования представителей национальной и зарубежной науки.	40%
Показатели цитируемости	на основе показателей международных индексов	20%
Показатели качества обучения	по соотношению научных сотрудников и студентов	10%
Репутация у абитуриентов и их родителей	на основании опроса школьников выпускных классов и их преподавателей	10%
Репутация у работодателей	на основании опроса работодателей	10%
Бюджетная эффективность	на основании рейтинга с учетом соотношения затрат к интегральному показателю из числа публикаций, выпущенных студентов и показателя цитируемости	5%
Международная деятельность	на основании числа иностранных студентов и числа студентов, продолживших обучение в международных ВУЗах	5%

Рэнкинг, составленный на основании приведенных выше параметров будет в большей степени отражать «силу» образовательного бренда национального университета. Также, как *рэнкинги* международных университетов он будет учитывать то, насколько активно и качественно университет ведет исследовательскую деятельность, и то, насколько

ко это признается научным сообществом. Такой *рэнкинг* будет учитывать и то, насколько эффективно университет передает знания и навыки, накапливаемые его сотрудниками и преподавателями, студентам и новым поколениям ученых, тем от которых зависит завтрашний день национальной экономики.

Наверное, самый важный практический вопрос – как, используя данные *рэнкинга*, университеты могут повысить свое место в нем и вырастет ли при этом реальная ценность или сила их бренда? Очевидно, что для повышения ценности бренда каждому университету необходимо разработать и реализовать программу мер, включающую улучшение позиционирование и повышение качества коммуникации, сформулировать и суметь представить всем заинтересованным сторонам свою миссию и стратегию. На это потребуются значительные усилия, время и, безусловно, средства. При этом важно не забывать, что у понятия *бренд университета* в русском языке давно существует хороший и понятный синоним – *научная школа*. Ее наличие и престиж определяют подлинную ценность образовательного бренда, и именно на ее развитие должны быть направлены основные усилия российских университетов.

«СТЭНФОРД» В РОССИЙСКИХ РЕАЛИЯХ¹

Перед нашей системой образования в настоящее время стоит задача, которую мы, казалось бы, уже решили несколько десятилетий назад, а именно – вывести наши вузы в число наиболее конкурентоспособных на международном рынке образовательных услуг. Возможно ли это сделать в современных условиях и, прежде всего, устраивает ли нас сейчас состояние нашей системы образования? Увы, консенсус, который есть сейчас как в обществе, так и среди специалистов, сводится к одному: отечественная система образования в нынешнем виде никого не устраивает. За последние десятилетия мы стали сильно отставать по многим параметрам, что демонстрируют мировые рейтинги, – а также выраженный отток студентов зарубежных стран получать отечественное образование.

Когда рейтинги только зарождались, их обсуждение проводилось на многих площадках. Наиболее авторитетным можно назвать Зальцбургский семинар, на сессиях которого российским вузам отводилось не менее $1/10$ в топовой части любого рейтинга среди наиболее конкурентоспособных вузов мира. Спустя несколько десятилетий реальность оказалась такова, что мы радуемся одному вузу, попавшему в топовую часть. Причин происшедшего много. Обозначим только основные.

Переход к политике умеренной приватизации привел, как у нас это часто бывает, к другой крайности – к ослаблению конкурентной среды. Как у классика: «Вместе с водой выплеснули и ребенка». В итоге государственные вузы получают финансирование фактически независимо от качества своей деятельности. Система налогообложения вузов у нас различная для вузов разной формы учредительства. Вузы, учрежденные государством, получают не только бюджетную поддержку от государства (КЦП, программы развития, наука и др.), но и регулярно субсидии по компенсации налогов на федеральном уровне.

¹ Авторы: Владимир Алексеевич Зернов, ректор Российского нового университета (РосНОУ), председатель Совета Ассоциации негосударственных вузов России, д.т.н., профессор; Елена Владиславовна Лобанова, проректор по развитию РосНОУ, д.п.н., профессор.

Даже критерии оценки вузов внутри страны и за рубежом существенно различаются. Если за рубежом – это мировые рейтинги, где $\frac{2}{3}$ показателей и более отводится на успешность генерирования новых знаний, то внутри страны это, как правило, освоение ресурсов и материально-техническая база вузов. В результате вузы, которые считаются у нас «ведущими», не могут войти ни в один из международных рейтингов. Очень трудно объяснить, почему ни один из отечественных национальных исследовательских университетов не попадает в Шанхайский рейтинг, критерии которого не меняются уже более 10 лет, предлагавшиеся при этом представителями отечественной высшей школы. Кроме того, только единицы из них попадают на «скамейку запасных», то есть удовлетворяют хотя бы части показателей мировых рейтингов. Хотя государство именно эти вузы финансово особо поддерживает, и все они успешно проходят проверки и мониторинги, а по целому ряду наукометрических показателей уступают вузам другой формы учредительства.

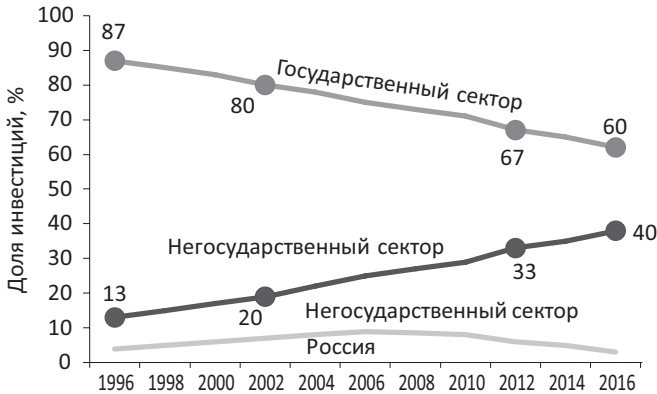
Политика ослабления конкурентной среды ярко проявляется себя и в отношении к вузам субъектов федерации, муниципальным и негосударственным. Между тем, по оценкам экспертов самого разного уровня, по целому ряду наукометрических показателей многие наши негосударственные вузы и вузы субъектов федерации существенно опережают большинство НИУ и федеральных университетов. Другими словами, эффективность использования бюджетных ресурсов в образовании очень низкая, и вузы, которые показывают наиболее конкурентоспособные результаты, не всегда поддерживаются². В этом плане очень симптоматичным является обсуждение проблем эффективности и конкурентоспособности отечественных вузов на конгрессах соотечественников. «Наши здесь» под эффективностью, как правило, понимают количество освоенных ресурсов, а «наши там» – достигнутые результаты, как и принято в мире, да и было ранее в СССР³.

² Жураковский В.М. О некоторых итогах и перспективах деятельности национальных исследовательских университетов // Высшее образование в России. 2013. №12, стр. 8–20.

³ Подробнее см.: Зернов В.А., Минаев В.А. Перегнать сможем, вот догнать – вряд ли...Заметки с I конгресса соотечественников-выпускников российских вузов (20–23 мая, Берлин) // Высшее образование сегодня. 2010. № 9, стр. 16–20.

Рисунок 1

**Мировые тренды развития образования
(доля инвестиций в государственный и негосударственный
сектора высшего образования)**



Тренды развития отечественного высшего образования должны соответствовать мировым, в том числе в плане сокращения доли инвестиций в государственный сектор и увеличения доли инвестиций в негосударственный. Вместе с тем финансирование последнего в России не только не растет, но наоборот, сокращается (см. рис. 1). Это говорит о том, что мы опять идем своим путем, но только куда придем? Необходимо отметить, что несколько десятилетий назад после феноменальных успехов СССР в освоении космоса, многие страны мира переняли нашу систему образования, так как прекрасно понимали, что успех команды С.П. Королева – это квинтэссенция советской системы образования.

Мы и сейчас часто видим проявления интереса к отечественной науке и образованию. При проведении V Форума ректоров России и Японии выяснилось, что многие японцы 60 лет и старше неплохо владеют русским языком. На прямой вопрос: почему стали учить русский язык был получен такой же прямой ответ – тогда (в 50-60-е годы) именно СССР олицетворял собой мировой научно-технический прогресс и среди значительной части японцев было почетно знание русского языка, т.к. многие новости в области науки и техники можно было узнавать только на русском языке.

Необходимо отметить, что подавляющее большинство научно-технических библиотек Японии в 1950–1960-е годы выписывали российские научные журналы и часть из них продолжают это делать и сегодня.

За прошедшее время многие страны мира успели существенно модернизировать систему образования. Главными чертами, присущими современной системе образования (советская система образования была близка к ним) являются:

- нацеленность на результат;
- конкурентоспособность (уже в СССР ставилась задача только на мировом уровне);
- постоянное стремление к освоению нового;
- эффективность деятельности и другие.

Беглый анализ верхней части мировых рейтингов показывает, что подавляющее большинство топовых позиций в ней составляют негосударственные вузы (а в некоторых случаях все 100%). Можно привести массу примеров стремительного успеха вузов и их продвижения в мировые лидеры. Наиболее яркий – это вузы Австралии, благодаря успешной работе которых страна стала одним из мировых лидеров по экспорту образования. Нужно отметить и постсоциалистический мир, где практически во всех странах, (включая коммунистический Китай) были приняты и успешно реализованы программы поддержки и развития негосударственного сектора. Причина прогресса одна: для развития нужна реальная конкурентная среда, о чем пишут многие авторы⁴. Мы же фактически, устранив в образовании конкуренцию, упорно сталкиваем наше высшее образование в колею отечественного автопрома.

В этой связи хотелось бы понять: применим ли к нашей стране тот опыт, благодаря которому негосударственные вузы стали брендами мирового развития? Это, прежде всего, вузы так называемой «Лиги плюща»⁵ и Стэнфорд,

⁴ См.: *Каширина О.В.* Вузы РФ должны иметь равные условия для развития // РИА Новости, 27.09.2013 г.; *Андриянова Н.В.* Как попасть в мировые лидеры? // Высшее образование сегодня. 2013. № 4, стр. 20–24.

⁵ Название ассоциация старейших и престижнейших частных университетов США (Брауновский, Гарвардский, Йельский, Колумбийский, Корнелльский, Пенсильванский Принстонский университеты и Дартмундский колледж), происходящее от побегов плюща, обвивающих здания этих учебных заведений.

являющийся классическим примером негосударственного вуза, созданного полтора века назад бывшим губернатором штата Калифорния. Благодаря тому, что вуз постоянно стремится к инновационному развитию и ему принадлежат достаточно большие площади (это и было его главным эндаументом), со временем Стэнфорд и Силиконовая долина стали синонимами успешности развития. Практически нет такой страны в мире, где не было бы своей «Силиконовой долины». Может ли в России быть такой же вуз? Кажалось бы, этому ничто не мешает, ведь принят новый закон об образовании, в котором четко сформулировано равенство учебных заведений всех форм учредительства.

В современных условиях вуз – это кластер постиндустриальной экономики, который может и должен оказывать реальное позитивное воздействие на развитие экономики региона, отрасли страны.

Основные черты вуза – кластера в современных условиях:

1. Генерация новых знаний. Не случайно в мировых рейтингах именно этот критерий определяет успешность того или иного вуза. Новые знания в современных условиях означают получение того продукта, который ранее не был востребованным, которого раньше вообще на рынке не было. Конечно же, такой продукт может появиться только на основе серьезных научных открытий. Благодаря космическому, атомному и другим проектам, именно Советский союз долгие годы был «законодателем мод» в мире, и именно наша страна определяла развитие как авиации, так и космической отрасли на многие десятилетия. Благодаря нашим открытиям, многие технологии, которые тогда только зарождались, до сих пор активно внедряются в жизнь, в частности атомные центрифуги, до сих пор с успехом устанавливаемые во всем мире.

2. Научно-инновационная деятельность вуза. Если есть фундамент, то научно-инновационная составляющая – это та деятельность, благодаря которой научные успехи претворяются в реальный продукт. Если во времена Советского союза наша страна обладала примерно 1/3 части критических технологий всего мира, то сейчас это, прежде всего статьи в журналах с высоким импакт-фактором и аналогичная ей научно-инновационная деятельность. Производство нового

класса приборов, оборудования позволяет любой стране быть не только независимой от всякого рода неприятностей, но также активно наращивать экономическую мощь страны и, соответственно, повышать уровень благосостояния.

3. Качество выпускников вуза. Это основной «товар», который выпускают высшие учебные заведения. Конкурентоспособность, как известно, напрямую измерить невозможно, но, когда после развала СССР выпускники многих вузов выехали на запад, они были конкурентоспособны в любой точке мира. Авторы ни разу не встречали за рубежом выпускников наших ведущих вузов, которые бы работали не по специальности. Это говорит совершенно четко о качестве подготовки..

4. Влияние вузов на развитие экономики: генерация новых знаний, новые технологии, конкурентоспособные на мировом уровне результаты. Ярким и классическим примером в этом плане является Стэнфорд, где «Силиконовая долина» оказывает экономическое влияние не только на развитие такого крупного региона как Калифорния, но и в целом на развитие экономики США. Самое главное, что вуз, имеющий большой интеллектуальный потенциал, не может не внедрять его в практику. Денег, как известно, не хватает всем, но там, где есть четко поставленная технология производства нового интеллектуального продукта и подкрепленная технология инновационной деятельности, есть и результат.

А что у нас? Вузы, учрежденные государством, по факту оказываются намного «ровнее» вузов иной формы учредительства, в том числе и негосударственных. Набило оскомину пресловутое неравенство в налоговой сфере, когда негосударственным вузам не компенсируются налоги на недвижимость и землю, что приводит к прямому изъятию из бюджетов НОУ ВПО значительных средств, предназначенных для совершенствования образовательного процесса.

Это приводит к тому, что у наиболее развитых негосударственных вузов на уплату налогов уходит не менее 6–7% от годового бюджета, т.е. фактически для негосударственных вузов введен 13-й месяц по расходам. В то время как государственным вузам эти расходы полностью компенсируются. Это правильно, но почему это правило не распространяется на все аккредитованные вузы? Ведь

по действующему закону образования все аккредитованные вузы имеют равные права. Аргумент, что это должны делать учредители вузов не выдерживает критики, т.к. налоги собирает государство, а их платят все граждане, независимо от того, в каких вузах они или их дети обучаются.

Негосударственные вузы практически не получают поддержки на уровне субъектов федерации. Ярчайший пример – столица, где правительством Москвы дотируются только государственные вузы, хотя в негосударственном секторе обучается около трети всех студентов. Все семьи, где есть студенты, платят налоги одинаково, но государство поддерживает вузы только одной формы учредительства.

Многие другие формы помощи, в частности социальная форма поддержки студентов, также относятся только к государственным вузам. Фактически, вместо того, чтобы создавать «правила игры» на поле конкуренции, государство само является весьма активным игроком, но поддерживающим лишь структуры, подконтрольные федеральным органам управления. Государство, компенсируя налоговые льготы ГОУ ВПО, не только устанавливает неконкурентные «правила игры» в образовательном пространстве, но и по сути становится на сторону одного из ее участников, лоббирует его интересы. В связи с этим нельзя не отметить, что в мире нет такого, чтобы государственные структуры *a priori* выигрывали соревнования в долгосрочном плане у структур, имеющих другие формы учредительства. Между тем также нет ни одной страны, где была бы успешно решена проблема развития конкурентоспособных на мировом уровне вузов без создания в образовании конкурентной среды.

Нельзя не отметить, что у нас в стране неоднократно предпринимались попытки уравнивать права вузов различной формы учредительства – обязанности уже равны давно. Это было сделано при подготовке принятия Закона «Об образовании» редакции 1992 года, когда предпринимались попытки уравнивать вузы различной формы учредительства, но поскольку в то время негосударственные вузы только зарождались, то полного равенства не получилось. В дальнейшем при подготовке Государственных советов по образованию и в решении рабочих групп предпринимались попытки уравнивать права вузов различной формы учреди-

тельства. Так, например, из доклада Государственного совета от 31 августа 2010 года мы видим, что постулирование равнодоступности образовательных учреждений любой формы учредительства к государственным ресурсам неоднократно зафиксировано и в других документах. В концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года также говорится о необходимости равных условий доступа к инфраструктуре, государственному и негосударственному финансированию. Это же просматривается в послании Президента В.В. Путина Федеральному собранию 2014 года и в поручении Д.А. Медведева правительству РФ о том, что необходимо исключить дискриминацию негосударственного сектора в социальной сфере и о проведении сравнительного анализа условий ведения образовательной деятельности в государственных и негосударственных образовательных организациях высшего образования, в том числе в части налогообложения. Несмотря на то, что на самом высоком уровне неоднократно подчеркивалась необходимость, достичь равноправия и равнодоступности вузов различной формы учредительства к государственным ресурсам, на практике все оказывается иначе. За последние три года только сокращается количество КЦП, выделяемых негосударственному сектору. После принятия документов по Государственному совету и Концепции долгосрочного социально-экономического развития, где обосновывалась необходимость равнодоступности к ресурсам в том числе и к инфраструктуре и государственному и негосударственному финансированию, реально не было предпринято никаких мер для выполнения этого решения. Причин здесь много, их анализ довольно затруднителен, но можно сказать, что отсутствие продвижения по этому пути, к сожалению, не способствует развитию конкурентоспособности всех секторов нашего образования, в том числе и государственного.

В разных странах образовательная политика поддержки вузов, конечно, существенно различается, но везде она преследует цель формирования и воспроизводства реальной конкурентной среды. Катализатором принятия соответствующих программ стали процессы глобализации и переход человечества к постиндустриальной экономике. Приведу несколько примеров.

В Польше в начале 1990-х годов на государственном уровне была принята программа развития негосударственного сектора с годовым бюджетом равным 15-16% от всех расходов на поддержку высшего образования. Рассматривался вариант квотирования негосударственных вузов, и он также показал свою эффективность, но затем процессы поддержки негосударственного сектора были существенно усилены. В результате реализации такой политики негосударственные вузы успешно конкурируют с государственными за допуск к бюджетным ресурсам, а Польша в топовой части Шанхайского рейтинга представлена двумя вузами (как и Россия); десяток лет назад в это вряд ли бы кто поверил. Многие негосударственные вузы Польши находятся на «скамейке запасных» мировых рейтингов.

Подобные программы успешно реализованы во многих европейских странах, где создание условий для развития негосударственного сектора идет как по линии квотирования (определенная часть ресурсов выделяется негосударственному сектору), так и по линии принятия и реализации специальных программ поддержки. Последние включают финансирование как образовательных, научно-инновационных проектов, так и усилий по укреплению материально-технической базы вузов через концессию помещений или льготное кредитование для приобретения и ремонта помещений.

В Китайской Народной Республике программа развития негосударственного сектора образования была принята во второй половине 90-х годов и успешно реализована. В настоящее время в Китае есть десятки негосударственных вузов, которые готовят специалистов по самому широкому спектру направлений. Негосударственный вуз получает финансовую помощь, как правило, на уровне провинции при своем учреждении и становлении. Она включает в себя:

- концессию помещений (возможен кредит для приобретения помещений), льготное кредитование на развитие материально-технической базы, оснащение лабораторий, создание бизнес-инкубаторов;
- квотирование в распределении государственных заказов (подготовка кадров, научные исследования).

В настоящее время характер деятельности китайских негосударственных вузов, которые уже получили бюджетную помощь, мало чем отличается от государственных. Вновь

организуемые вузы также могут рассчитывать на помощь при успешном рассмотрении их концепции деятельности на уровне министерства образования. В случае же если проект не удался, вуз уплачивает проценты (как по коммерческому кредиту) – это существенно усиливает эффективность использования выделяемых ресурсов.

Австралия долгое время шла по тому же пути, по которому сейчас идет Россия — поддерживались только государственные вузы. Неоднократно приходилось сталкиваться на конференциях с руководителями системы образования Австралии, и они рассказывали, что все попытки развить систему образования при поддержке только одного сектора не приводили к успеху. Спустя некоторое время правительство страны приняло решение о поддержке не только государственных, но и негосударственных вузов. В образовании была создана реальная конкурентная среда, что незамедлительно сказалось на результатах. В настоящее время Австралия является мировым лидером по темпам роста доходов от экспорта образования и один из мировых лидеров по валовым показателям доходности от образования.

В Японии законодательно запрещены преференции по форме учредительства. К настоящему времени около 90% студентов обучаются в негосударственном секторе образования, а многие японские вузы входят в топовую часть практически любого мирового рейтинга. Критерии оценки деятельности вузов здесь четко коррелируют с показателями ведущих мировых рейтингов. Английский язык в Японии развит очень хорошо, многие японцы учились в вузах других стран, что с самого начала подталкивало японские университеты на достижение высокого уровня конкурентоспособности. При этом японские университеты занимаются активным поиском талантливых людей по всему миру. При посещении университета Тохоку в провинции Сендай, где находится АЭС Фукусима, делегации Российского союза ректоров были показаны ведущие лаборатории. В трёх из них работают выходцы из России. Четвёртую лабораторию возглавляет китаец, получивший образование в России. Университет Тохоку – это негосударственный вуз, который активно поддерживается государством. Критерий оценки деятельности как вуза, так и конкретных сотрудников очень чёткие и ясные: написал статью в журнал с им-

пакт-фактором выше 20 – получи поддержку. А в современных условиях статьи в ведущих журналах – это то, что ранее мы называли критическими технологиями, примерно третья часть которых приходилась на СССР.

При решении задачи повышения конкурентоспособности образования наша страна сделала ставку на поддержку вузов, учрежденных государством. Таким образом, вузы другой формы учредительства (субъектов федерации, муниципальные и негосударственные) признаются как бы неконкурентоспособными. Так ли это? Посмотрим по основным наукометрическим характеристикам:

- индекс Хирша – лидерами по этому показателю являются вузы субъектов федерации, негосударственные вузы находятся в первых десятках;
- статьи в журналах с $imp-f > 20$ и с $imp-f > 10$ – сотрудники целого ряда негосударственных вузов удовлетворяют этому критерию;
- патенты (международные и отечественные) – многие негосударственные вузы их имеют;
- доход в общем бюджете вуза от интеллектуальной собственности – негосударственные вузы показывают существенно лучшие результаты, чем государственные;
- доход в общем бюджете вуза от эндаумента и собственности – негосударственные вузы опережают государственные.

Можно утверждать, что по структуре доходов и принципах функционирования наш негосударственный сектор имеет несравнимо большие сходства с вузами топовой части мировых рейтингов, чем отечественные наиболее развитые государственные вузы. Конечно, негосударственный сектор высшего образования у нас весьма неоднороден, однако многие частные вузы успешно конкурируют по наукометрическим показателям с государственными университетами. Из 30 российских вузов, рассматриваемых в QS (2013 г.), – четыре негосударственных (Европейский университет в Санкт-Петербурге, РосНОУ, Сколтех и Российская экономическая школа). Возможно, в ближайшее время новая система функционирования негосударственных вузов окажет благотворное влияние на повышение

конкурентоспособности всей системы образования нашей страны. Необходимо отметить, что у нескольких десятков негосударственных вузов доход от эндаумента и интеллектуальной собственности составляет порядка 10 и более процентов. Дальше развивать эти виды дохода им нет смысла, поскольку 284 статья Налогового кодекса ограничивает доходную часть 10-ю процентами. У вуза нет стимула развиваться в этом направлении, иначе он становится чисто коммерческой организацией, т.к. теряет даже те немногие льготы, что есть у вузов как некоммерческих структур. Поэтому поддержка отечественных негосударственных вузов может дать намного больший эффект, чем вложения ресурсов только в вузы, учрежденные государством. Об этом говорит и мировая практика – именно наличие государственных программ развития и поддержки негосударственных вузов позволило создать во многих странах реальную конкурентную среду в образовании и сделать национальные системы образования более конкурентоспособными.

Все эти проблемы говорят о том, что в настоящее время вуза, подобного Стэнфорду, у нас, к сожалению, быть не может.

Тем не менее попытки создать развитый негосударственный вуз предпринимались и предпринимаются постоянно. Неоднократно к руководству нескольких вузов поступали соответствующие обращения от целого ряда состоятельных людей нашей страны. Причин таких предложений много, но в подавляющем большинстве случаев – это желание создать вуз, который готовил бы конкурентоспособных специалистов, стал бы кластером постиндустриальной экономики. Получал такие предложения и наш вуз. Последнее, поступившее весной 2013 года, было очень интересное и заманчивое. Однако, изучив законодательство и внимательно ознакомившись с реальностью, инвесторы отказались от своих намерений развивать негосударственный вуз.

Причин оказалось несколько:

- действующее законодательство; когда оказывается незащищенным не только вуз, но и средства, которые частный инвестор вкладывает в негосударственный вуз. В подавляющем большинстве стран мира инвестор имеет четкую и ясную правовую защиту, в то время как у нас этого нет;

- инвесторы отказываются вкладываться, потому что видят, что получать прибыль они не смогут, даже если вложат солидные деньги в развитие вуза, и вуз займет одно из первых мест в рейтингах. Претендовать на какую-то финансовую отдачу инвесторы все равно не смогут. Об этом много раз говорилось, но вопрос не решается;
- негосударственные вузы в нашей стране, получившие серьезное развитие, и сумевшие привлечь на работу ведущих ученых мира, в том числе и нобелевских лауреатов, к сожалению, не пользуются какой-либо поддержкой государства;
- создав мощную материальную базу, инвестор вынужден будет задуматься о формах поддержки в дальнейшем существования такой структуры, т.к. налоги негосударственным вузам не компенсируются. Этот вопрос является крайне негативным для развития государственно-частного партнерского образования.

Необходимо отметить, что ситуации, когда налогообложение для вузов различной формы учредительства различное не встречается ни в одной стране мира. Более того, в таких странах как Индия, Иран, Тайвань, Китай, негосударственные образовательные учреждения освобождены от налога на землю и недвижимость. Во всех этих странах существуют формы концессии помещения, которые используются для развития образования. Все эти примеры говорят о том, что, не решив на законодательном уровне проблему равноправного функционирования государственных и негосударственных вузов, нам невозможно создать конкурентную среду, а это значит, что негосударственным вузам будет тяжело не только на равных конкурировать, но и выживать. Причины отказа вложения финансов в развитие негосударственного сектора оказались крайне прозаичными:

- инвестор понимает, что в случае передачи негосударственному вузу каких-либо материальных активов, вуз попадает в сильное налоговое бремя. В нашей стране законодательство устроено так, что налогообложение для вузов сильно дифференцировано в зависимости от формы учредительства. Несмотря на то, что налоги все платят одинаково, государственным вузам они полностью компенсируются государством, а не-

- государственные — уплачивают сами. Эти «правила игры» привели к тому, что в последние годы фактически нет ни одного случая создания современной частной школы или вложений крупных ресурсов в вуз;
- вложив ресурсы в вуз, крупные отечественные предприниматели не имеют возможности контролировать эффективность их использования, поскольку вуз является некоммерческой организацией;
 - несмотря на то, что целый ряд негосударственных вузов имеет довольно приличные научные достижения, возможность получения государственной поддержки для них практически отсутствует;
 - к сожалению, планы и положения, где постулируется о равенстве вузов, на практике так и не выполнены;
 - немаловажным обстоятельством отказа от поддержки крупного бизнеса является то, что все программы, которые идут в области развития высокоинтеллектуальных программ, подразумевают участие в них только государственного сектора образования. Как пример, в Японии государственным вузам выделяется квота, поскольку они реально слабее негосударственных вузов, которые созданы в Японии в настоящее время. Уверен, что не найдется человека, который будет утверждать, что качество образования в Японии уступает какой-либо стране мира, поскольку там подавляющее большинство студентов обучается в негосударственном секторе.

Вузы типа Стэнфорда и Гарварда появятся в нашей стране только тогда, когда в системе образования сформируется реальная конкурентная среда, когда вузы, имеющие прорывные результаты в генерации знаний, получают государственную поддержку вне зависимости от формы учредительства.

Одним из необходимых условий появления «стэнфордов» является настоящее, подлинное (не декларативное, как сейчас) равенство вузов различной формы учредительства, а также наличие в какой-либо форме государственной программы поддержки и развития негосударственных вузов. Когда государство создаст реальную конкурентную среду через эффективное выполнение закона об образовании и создание мотивации для развития вузов в соответствии

с мировым трендом развития образования и критериями основных мировых рейтингов, тогда и в нашей стране пойдут свои «стэнфорды».

Государственные вузы и вузы другой формы учредительства (негосударственные, муниципальные и вузы субъектов федерации) сейчас находятся изначально в разных условиях. Если государственный вуз получает мощную поддержку бюджета, то муниципальные вузы, как правило, получают от муниципалитета лишь небольшую часть недвижимости. У вуза субъекта федерации примерно аналогичная ситуация. Он получает небольшие ресурсы, а остальное зарабатывает сам. Негосударственные вузы изначально находятся в условиях рыночной экономики, и на жизнь зарабатывает самостоятельно.

Россия по-прежнему остается единственной из развитых стран, которая не имеет программы развития негосударственного сектора ни в какой форме. Если во всех постсоциалистических странах давно приняты и реализованы эти программы, то Россия к этому даже не приступала, хотя неоднократно давались обещания хотя бы уравнивать по налогообложению вузы различной формы учредительства. Почему «стэнфорды» могут появиться у наших ближайших соседей? Потому что есть их реальная поддержка. Польша на поддержку негосударственного сектора тратит значительную часть бюджета. В Китае реализована программа: негосударственный вуз имеет возможность, даже беря кредиты рассчитывать на то, что государство возьмет на себя часть процентной ставки в том случае, если деньги пошли на образовательные цели или на увеличение научного потенциала вуза. В Индии также есть программы поддержки негосударственного сектора. Их целью является не столько развитие негосударственного сектора, их цель – создание конкурентоспособной среды.

В России «Стэнфорд» может появиться в том случае, если закон будет мотивировать вузы на развитие собственной предпринимательской активности. Таким образом, «Стэнфорд» в нашей стране возможен лишь при следующих условиях:

- вуз будет законодательно мотивирован на экономическую самостоятельность;
- будут созданы условия для его развития;

- будет реализована госпрограмма поддержки;
- если государство поставит задачу создания действительно конкурентоспособной среды. Выделение контрольных цифр приема (КЦП) для негосударственных вузов не решает этой проблемы. В настоящее время КЦП для негосударственных вузов выделяется крайне мало. Если при старте программы руководители МОН говорили о том, что КЦП для негосударственного сектора будет выделено от 7 до 10%, то сейчас эта цифра составляет около 0,1% от всего КЦП, а в общем объеме финансирования Министерства образования – это меньше, чем 0,1%. Это реальный масштаб «конкурентной» среды в образовании России;
- финансовые преференции будут оказываться не только государственным вузам, но и всем участникам образовательного рынка. Так, государство могло бы компенсировать ставку кредитного налога, и это дало бы хороший толчок в развитии; нам давно пора перейти к концессиям помещений (сегодня налог на недвижимость и землю у ряда негосударственных вузов уже превышает месячную долю расходов).

Тренд развития образования в нашей стране должен соответствовать мировому, включая вложения ресурсов в государственные и негосударственные сектора. Мир давно глобализировался. В постиндустриальную эпоху знание является таким же товаром, как и любой другой. Неважно, в каком виде университета по форме учредительства эти знания произведены. Как только мы создадим действительно мотивирующие условия для развития вузов, тренд развития российского образования станет соответствовать мировому. Только тогда можно будет говорить о положительном решении вопроса, вынесенного в заголовок данной статьи.

МАГИСТРАЛЬНОЕ ЗАБЛУЖДЕНИЕ (О КРИЗИСЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГЛОБАЛЬНОЙ КОНКУРЕНЦИИ)¹

Практики говорят, что высшая школа не справляется, выпускники плохо подготовлены. Продвинутые вузы бросились решать проблему, привлекая практиков. Но и это – тушение пожара из ведра. Во-первых, зачастую недостаточна педагогическая подготовка такого лектора. Во-вторых, часто курсы превращаются в платформу для рекламы конкретного работодателя и рекрутинга рабочей силы. Однако и профессиональная подготовка штатных преподавателей университетов оставляет желать лучшего. Мотивации особой нет, значит, нет и квалифицированных кадров.

Налицо кризис высшей школы. И невозможно разогнать велосипед до 100 км/ч и не замечать появления автомобилей. Модель высшего образования, сформировавшаяся в XIX веке, исчерпала свои возможности. Прежде всего в сфере гуманитарного образования. Образование предполагает передачу, во-первых, информации, во-вторых, навыков. Получение информации в современном мире больше не является прерогативой университета. Библиотека сейчас нужна только для получения доступа к каким-то уникальным источникам, древностям и пр. Учебник в традиционном классическом виде потерял свое значение: содержит общедоступную информацию, быстро устаревает, а нередко и дезориентирует обучающихся. Успех зависит от квалификации конкретного педагога и его способности построить образовательный процесс не только на передаче информации, а в первую очередь на обучении навыкам. Но университеты недостаточно учитывают эти тенденции.

В результате университеты держатся на брендах, которые базируются не на качестве, а на истории, рейтингах, общем позиционировании в обществе и пр., причем тратят

¹ Автор: Дмитрий Ярославович Малешин, д.ю.н., профессор МГУ им. М.В. Ломоносова, НИУ «Высшая школа экономики», главный редактор журнала «Russian Law Journal». Впервые статья была опубликована в «Новой газете» 14.08.2015 г.

сейчас немалые деньги именно на имиджевую составляющую. Существует спрос не на знания, а на «брендовый» диплом. Именно диплом, а не знания становятся залогом успешного старта карьеры.

Предназначение высшей школы сейчас совсем иное, чем прежде. Передачу информации вполне могут обеспечить образовательные агрегаторы и платформы типа Coursera. В условиях свободного доступа к информации нет необходимости в громадном количестве университетов в их классическом понимании. Именно поэтому Harvard University, университеты Калифорнии обеспечивают серьезное финансирование развития именно дистанционных платформ образования (причем не только на английском, но и других языках, включая русский). Подобные технологии вполне могут обеспечить спрос на предоставление как информации, так и «брендовых» дипломов. Вполне обоснованными выглядят прогнозы о резком сокращении числа университетов. Но и общество в целом к этому не готово, и корпоративное лоббирование не позволит этого сделать в ближайшем будущем.

Положение усложняется тем, что высшее образование не является специализированным, выпускник вуза имеет общие знания, допустим, по юриспруденции и без получения навыков в конкретной области права он не готов к правоприменению. Кто должен этим навыкам обучать? Университет не может обеспечить ту специализацию, которая существует на практике. Его задача – дать общие знания и навыки эффективного самообучения в узких сферах права, с которыми выпускник столкнется на практике. И совершенно бесполезно привлекать практиков для чтения в университетах узкоспециализированных «практических» курсов для студентов, не сталкивавшихся с правоприменением. Правильным является обучение практическим навыкам не в университете, а непосредственно «на производстве», у работодателя.

В последний год опять активизировалась работа по реформированию высшего юридического образования в нашей стране. Казалось бы, совсем недавно приняли новые образовательные стандарты по юриспруденции третьего поколения, вузы принялись постепенно их реализовывать. Но уже сейчас вновь кипит работа над стандартами следу-

ющего поколения. Стандартизация высшего образования – наша национальная забава, редко она встречается в других странах.

Слова о кризисе юридического образования звучат во многих странах. Важно рассматривать отечественные проблемы именно с учетом общемировых изменений. Так, Барак Обама еще два года назад лично предложил настолько радикальные меры, что отвернул от себя практически всю юридическую академическую общественность США. Прежние подходы не отвечают существующим потребностям, происходит их трансформация. Это свидетельствует о переходном состоянии высшей юридической школы, о поиске ее нового предназначения, места и роли в изменяющемся мире.

В России, как и в Европе, выход из кризисной ситуации сначала виделся через Болонский процесс. Многие страны постарались реализовать у себя эти принципы. Другие отказались сразу.

Интересен итальянский пример. Оказывается, что уже более пяти лет как Италия отказалась от Болонской декларации. Ключевые итальянские университеты (Bologna Law School, Pavia Law School и др.) не применяют образовательную схему: 4 года бакалавриата и 2 года магистратуры. Возвращена дореформенная пятилетняя модель. Отмена была пролоббирована ректорами ведущих университетов в отношении юриспруденции и медицины. Обоснование – невозможность подготовки юриста за 3–4 года и, как следствие, отсутствие для него места на рынке труда.

У нас не говорят о том, что многие страны континентальной Европы отказались от принципов Болонского процесса, и мы продолжаем их реализовывать. Магистратура в юридических вузах России только начинает набирать обороты. Например, в МГУ им. М.В. Ломоносова только в этом учебном году состоится первый выпуск бакалавров и, соответственно, набор в юридическую магистратуру. Ситуация удручающая. Многие программы – это искусственно растянутый на два года пятый курс. Интересные программы – скорее исключение, чем правило.

Перед выпускником бакалавриата дилемма: устроиться на работу помощником юриста и не получать магистерскую подготовку, либо устроиться на работу тем же помощником юриста и прогуливать магистратуру. Других вариантов

в реальной жизни не существует. Если не устроиться по окончании 4-го курса на работу, то в дальнейшем карьерные шансы только уменьшаются. И лишь дальновидный работодатель (которых единицы) принимает на работу дипломированного магистра с багажом университетских знаний, но без опыта работы. Требуют и магистерский диплом, и опыт работы. Совместить и то и другое без ущерба либо для работы, либо для учебы невозможно. В результате магистратура функционирует «для галочки». Студентам не нужна, преподаватели не знают, как ее заполнить.

Кому выгодна такая модель образования сейчас?

Международная конкуренция в сфере образования сейчас происходит именно на уровне магистратуры. Выпускник бакалавриата имеет право выбора, а поскольку в условиях глобализации английский язык стал, по сути, *lingua franca* юриспруденции и мировой науки в целом, выбор отдается преимущественно англоязычным программам. В этом нет ничего предосудительного. Можно и нужно только радоваться усилению академической мобильности, которая, несомненно, способствует развитию науки, преодолению ее замкнутости и изолированности. Но доминирующее преимущество в таких условиях имеют вузы США, Канады и других англоязычных стран. Число иностранных студентов в России минимально, и причина не в качестве, а именно в языке учебного процесса. Юриспруденция – это не математика, ради которой могут специально изучать русский язык.

Получается, что двухуровневая система никакого отношения к улучшению качества образования не имеет. Это геополитический проект, средство международной конкуренции в образовательной сфере. Конкурентные преимущества у вузов, обучающихся на английском языке. Поэтому европейцы от принципов Болонской декларации в итоге отказываются. И нас переход на двухуровневую систему автоматически делает участниками международной конкуренции, где магистратура – ключевое звено. Но для успешной конкуренции важны две ключевые позиции, без которых участие в ней бесполезно и даже пагубно: язык обучения, качество обучения.

В итоге что мы имеем? Мы включились в международную конкуренцию, абсолютно не подготовленными и не имею-

щими необходимых для эффективного участия средств. Все больше неанглоязычных стран начинают предлагать магистерские программы на английском языке: скандинавские страны, Голландия, Китай, Япония, Израиль и т.д. К сожалению, в области юриспруденции у нас таких программ нет. С качеством обучения тоже проблемы: качественные программы скорее исключение, чем правило.

Ректор МГУ академик В.А. Садовничий еще более десяти лет назад задал риторический вопрос «Оболонят» ли Россию?». В Болонском университете юристы хорошо знают латинский язык и предпочитают использовать слово *profanatio*, обосновывая отказ от двухуровневой модели образования. Нам остается надеяться, что у нас со временем все получится с юридической магистратурой, либо придется выбирать между «оболонят» и *profanatio*.

НЕПУБЛИКУЮЩИЕСЯ ПРЕПОДАВАТЕЛИ ЕВРОПЕЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ¹

В европейских университетах преподаватели вузов, которые работают на полную ставку, но при этом не занимаются исследовательской работой, не считаются членами научного сообщества. Отсутствие публикаций означает отсутствие исследований. Но может ли университет в традиционном европейском понимании не заниматься исследованиями? В вузах Европы работают несколько сотен тысяч людей, которые не пишут статей. Можно ли утверждать, что они являются полноправными участниками академического сообщества в условиях массовизации высшего образования, которую мы наблюдаем в последнее время? Данные, на которые я буду ссылаться, были получены в ходе исследований «Динамика академической профессии» (CAP) и «Академическая профессия в Европе» (EUROAC). Я собрал подвыборку (N=8886) по 11 странам: Австрии, Великобритании, Германии, Ирландии, Италии, Нидерландам, Норвегии, Польше, Португалии, Финляндии и Швейцарии. В число респондентов вошли преподаватели университетов, которые работают на полную ставку и занимаются научной работой.

Межстрановые различия

В университетах Польши исследованиями не занимается более 40% преподавателей вузов, в Финляндии, Португалии, Норвегии и Германии – 15–20%, в Ирландии, Италии, Голландии и Великобритании – менее 10%. Согласно опросам, в разных странах в 2007 или 2010 году доля преподавателей, которые работают на полную ставку, указавших, что они не занимаются научной работой, составила: в Голландии – 2,7%, в Италии – 5,4%, в Великобритании – 5,7%, в Ирландии – 9,1%, в Швейцарии – 12,4%, в Германии – 15,4%, в Норвегии – 15,9%, в Португалии –

¹ Автор: Марек Квик, директор Центра изучения публичной политики и заведующий кафедрой ЮНЕСКО по изучению политики в сфере высшего образования и институциональным исследованиям Познаньского университета, Польша. Статья была впервые опубликована в журнале «Международное высшее образование». 2015. № 82, стр.15–17.

18,3%, в Финляндии – 20,2%, а в Польше – целых 43,2%. Результат для Австрии составил 72,2%, однако он представляется сомнительным, поэтому далее говорить об этой стране мы не будем.

Различия академической и институциональной культуры высшего образования разных стран оказывают влияние на продуктивность ученых. Вузы с низкой академической репутацией могут не придавать большого значения научной работе, а университеты с высокими академическими показателями, наоборот, прилагают усилия для того, чтобы их сотрудники более активно участвовали в исследовательской работе, и разрабатывают соответствующие нормативные процедуры. Аналогичным образом могут отличаться и предпринимаемые усилия в масштабах отдельных стран. Ярким примером этого до начала недавних реформ являлась Польша. С одной стороны, в условиях массовизации высшего образования увеличение численности преподавателей, которые не занимаются наукой, не должно удивлять. Однако тот факт, что в Польше их доля превышает 40% всего профессорско-преподавательского состава вне зависимости от возрастной группы и специализации, показывает, насколько глубоким оказался разрыв между ценностями, сформировавшимися в польской академической среде, и традиционными для Европы представлениями о совмещении преподавательской и научной работы.

Общие характеристики непубликующихся преподавателей

Можно выделить некоторые характеристики, которые объединяют преподавателей европейских вузов, не участвующих в научной деятельности. Неудивительно, что в полной выборке (N=17 212) их оказалось гораздо больше в не-университетском секторе, а также среди преподавателей, работающих на условиях частичной занятости. За исключением Германии и Польши, в других выбранных странах женщин, не занимающихся научной работой, примерно в полтора раза больше, чем мужчин (хотя в Нидерландах это соотношение еще выше: 7,7% среди женщин против 1,3% среди мужчин, а в Швейцарии составляет рекордные 23,5% против 7,8%).

Если говорить о возрастном распределении, то, как ни странно, самая большая доля преподавателей, которые не занимаются наукой, наблюдается в возрастной группе до 40 лет. Исключение составляют Польша, Италия и Великобритания: там таких преподавателей больше всего в самой старшей возрастной группе – 60+. Если вести речь о научных областях, преподавателей, которые не занимаются наукой, больше всего среди представителей инженерных специальностей. Их число достигает 40% в Финляндии и 35% в Германии, двух странах с очень высокой долей патентов.

Непубликующиеся, редко публикующиеся и часто публикующиеся преподаватели

Несмотря на то, что существует различие между теми, кто вообще не участвует в научной деятельности, и теми, кто в ней участвует мало (публикует не более четырех научных статей в течение трех лет), обе эти группы существенно снижают средний уровень научной продуктивности страны.

В целом на представителей этих двух групп приходится около 30% общего числа профессорско-преподавательского состава голландских и итальянских вузов и 60–70% преподавателей польских, норвежских, финских и португальских университетов. В Германии, Швейцарии, Ирландии и Великобритании их доля составляет около 50%.

Доля активных исследователей (публикующих по 10 и более статей каждые три года) также существенно различается в зависимости от страны: в Нидерландах и Италии их около 40%, в Швейцарии и Германии – около 30%, в других странах в среднем по 16–22%, и замыкает список Польша со всего 13%. Таким образом, наиболее продуктивные в научном плане страны – Нидерланды и Италия – могут похвастаться самым большим числом активных авторов и самым маленьким числом преподавателей, которые вообще не занимаются наукой.

Очевидно, что низкая заинтересованность преподавателей вузов Польши, Финляндии и Португалии в участии в научной деятельности будет ставить под угрозу глобальную научную конкурентоспособность университетов этих стран до тех пор, пока не будут приняты необходимые меры по регламентированию их работы.

Должны ли преподаватели публиковаться?

Понятно, что в эпоху массового высшего образования не стоит ожидать, что все преподаватели в европейской системе высшего образования будут заниматься наукой. А вот к преподавателям университетов подобное требование вполне применимо. Престиж европейских вузов практически напрямую зависит от их научной продуктивности. Университетских преподавателей, которые не занимаются наукой, стоит либо переводить в вузы другого типа, либо заставлять расстаться с академической профессией. В условиях перехода большинства европейских стран на конкурсную систему финансирования науки непродуктивным исследователям может просто не хватить места в университете.

Рост социальной стратификации

Социальная стратификация среди представителей академического сообщества возрастает. Как показывает проведенный анализ, 10% наиболее продуктивных ученых европейских университетов производят примерно 4 из каждых 10 статей (41,5%), а первые 20% ученых производят примерно 6 из 10 (61,2%) всех статей. Остальные 80% исследователей пишут лишь около 4 из 10 статей, или 38,8%. Если разделить всех европейских ученых, которые в той или иной мере занимаются наукой, примерно пополам, то окажется, что на одну половину приходится 91,5% всех статей, а на другую – менее 9%. Ученые с высокой, средней и низкой производительностью по итогам научной деятельности всегда получают разные индивидуальные результаты. Как писал Джон Зиман в своей книге *Prometheus Bound: Science in a dynamic steady-state* (1994), наука – это «безжалостная гонка, в которой некомпетентность, показателем которой является стабильно низкая научная продуктивность, ведет к застопориванию системы». Действительно, преподаватели европейских и особенно польских университетов, которые не занимаются наукой, могут вскоре привести к застопориванию системы в целом. Продолжающийся рост социальной стратификации среди представителей академического сообщества будет оказывать значительное влияние на политику вузов в отношении привлечения и удержания академического персонала, а также систему оценки результатов работы академических сотрудников.

СЛИЯНИЯ ВУЗОВ В ЕВРОПЕ¹

Слияния и объединения вузов не новый для Европы феномен. Они являются одним из ответов на такие драйверы изменений, как глобализация, интернационализация, погоня за качеством образования и развитием новых методов обучения, распространение рейтингов, рост роли науки и инновации и, конечно, требований постоянно меняющейся экономики. Идея о том, что крупные вузы выигрывают от эффекта масштаба и могут более рационально использовать имеющиеся ресурсы, стала одним из двигателей этого процесса. Однако масштабных исследований этого феномена ни на системном, ни на институциональном уровне пока не было.

Европейская ассоциация университетов (EUA) провела исследование, анализирующее эти процессы в высшем образовании 25 европейских стран с точки зрения выявления основных причин слияний, их эффективности и успешности.

Для развития взаимодействия между европейскими университетами существует широкий спектр инструментов – от совместных исследовательских проектов до стратегических альянсов.

Слияние – сложный процесс, который ведет либо к появлению совершенно новых юридических лиц, либо к формированию сплоченных объединений, в которых участвует не сколько вузов. За период с 2000 по 2015 год в 25 рассматриваемых европейских странах было зафиксировано около 100 слияний. Причем если в 2000–2006 годах происходило по 3–5 слияний в год, то в 2007–2012 годах – уже по 7–8, а в 2013 и 2014 годах – по 12 и 14 соответственно.

Прирост, начавшийся в 2007 году, связан с образовательными реформами, проводившимися тогда в ряде стран: волна слияний прошла в Дании в 2007 году, во франкоя-

¹ Авторы: Томас Эстерманн – директор по вопросам финансирования, управления и выработки публичной политики Европейской ассоциации университетов (сокр. EUA); Энора Беннето-Прюво – руководитель программ EUA (Бельгия). Статья была впервые опубликована в журнале «Международное образование». 2015. №82, стр. 17-18. Полный текст доклада доступен на сайте EUA: http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/DEFINE_Thematic_Report_2_University_Mergers_in_Europe_final.sflb.ashx.

зычной части Бельгии – в 2009–2011 годах, в Нидерландах – в 2013 году. Серия крупных слияний прокатилась и по Франции в 2014–2015 годах в рамках общего тренда по созданию университетских сообществ (кооперативных организаций федеративного типа)

Причины и задачи

Можно выделить целый ряд факторов и причин, которые ведут к слияниям университетов, включая академические факторы (например, ожидаемое повышение

качества научной работы и обучения), организационные (структурная реорганизация) и финансовые (повышение экономической эффективности за счет роста масштаба).

Одна из наиболее распространенных задач, которые ставят перед собой при слиянии руководители вузов, – это повышение качества научной работы и обучения

за счет объединения имеющихся кадров и инфраструктуры, увеличения финансовых и административных ресурсов, а также расширения возможностей для проведения междисциплинарных исследований.

Если же слияния происходят в контексте национальной образовательной реформы, то это часто делается с целью консолидации национального образовательного ландшафта: преодоления разрозненности, формирования критической массы, отказа от дублирующих друг друга образовательных программ, достижения эффекта синергии (путем, например, объединения существующих вузов и исследовательских центров) или приспособления к новым демографическим реалиям.

Идея о том, что крупные вузы выигрывают от эффекта масштаба и могут более рационально использовать имеющиеся ресурсы, стала одним из двигателей этого процесса.

Для вузов слияние – это нередко способ укрепить свои позиции как внутри страны, так и на международной арене. Считается, что слияние с другим вузом – это эффективный способ улучшить свою репутацию, привлечь больше иностранных преподавателей и студентов, а также получить новые возможности в области развития международного сотрудничества.

Экономическая выгода не должна быть ведущим фактором

Достижение экономической эффективности и рациональное использование денежных и человеческих ресурсов являются основными приоритетами для университетов всех европейских стран. При этом сама система финансирования высшего образования в Европе устроена таким образом, что вузам выгодно нанимать больше сотрудников и принимать больше студентов. Также при финансовом планировании в расчет принимается возможность получения прибыли из частных источников. Однако очевидно, что если при оказании услуг эффект масштаба действительно может играть положительную экономическую роль, то, когда речь идет о принятии решения о слиянии вузов, финансовый фактор не должен выходить на первое место, тем более что издержки этого процесса и реализации новой модели очень высоки.

Процесс слияния сам по себе может длиться очень долго, но его реальный финансовый и институциональный эффект может проявиться лишь через несколько лет после его формального завершения. Руководители вузов, прошедших через слияния, нередко признаются, что они недооценивали глубину и длительность грядущих процедурных перемен (например, в сфере управления финансами и человеческими ресурсами) и усилий, которые потребуются для формирования общей культуры. Недооценка приводит к тому, что на процесс перехода закладывается слишком мало времени и ресурсов, что оказывает негативное влияние на его успешность и эффективность в целом.

Основы успешного слияния

Руководители и администраторы вузов, которые участвуют в реализации слияний, должны внимательно подходить к вопросу предварительной экспертизы и оценки предстоящих затрат, а также планирования и реализации проекта, оставаясь при этом в хороших и плодотворных отношениях с чиновниками. Кроме того, они должны обладать ясным видением ситуации и доносить его как до своих коллег и подчиненных, так и до широкой общественности с целью

формирования у этих групп доверия к руководителям процесса слияния и готовности помогать.

Принимая во внимание то, что слияние – очень длительный и ресурсоемкий процесс, который довольно сложно «откатить» назад, в каждом конкретном случае оно должно быть оправданно как с академической, так и с финансовой точки зрения.

Необходимо сформулировать ясные и точные критерии оценки, которые можно было бы использовать при принятии решения о слиянии, чтобы получать сбалансированные и сопоставимые в широком контексте результаты. Иногда, как показывают результаты оценки эффективности затрат (реальных и предельных издержек) с точки зрения академической и финансовой выгоды, потенциальное слияние оказывается для того или иного вуза не лучшим вариантом развития событий. Тогда его руководству и другим заинтересованным сторонам стоит рассмотреть альтернативные варианты сотрудничества, для того чтобы выбрать оптимальное решение. Результатом их совместной работы должна стать разработка сбалансированного взаимодействия и налаживание процесса, который способствовал бы реализации академической миссии вуза, а не затруднял ее.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ НАУКИ¹

Согласно выводам в Докладе Европейской комиссии, обозначившем в 2010 году основные приоритеты научно-го развития, значимость исследований, прежде всего прикладного характера, связана с необходимостью формирования междисциплинарных ответов на глобальные вызовы, с которыми экономика и общество столкнутся в средние и долгосрочном периодах. Среди проблем технологической направленности это: исчерпание запасов стратегических минеральных ресурсов, поиск альтернативных источников энергии и обеспечение энергетической безопасности; распространение эпидемиологических заболеваний; развитие экологичной технологии производства. Для российской инновационной системы этот вопрос особенно актуален не только по причине исторически сложившихся разрывов между наукой и бизнесом, но и в связи с заметным истощением научно-технологического задела, созданного еще в советское время.

В интересах стимулирования научного взаимодействия исследовательских организаций, университетов и ведущих производственных компаний для трансфера научной продукции и расширения инновационного производства в 2010 году Правительство России приняло ряд постановлений (№218, №219 и №220), определивших мероприятия по укреплению технической и технологической базы, прежде всего университетов, а также исследовательских организаций. Принятые постановления предусматривают интеграцию усилий государства и ведущих производственных компаний страны по развитию 6-ти приоритетных направлений *гражданской науки*: 1) информационно-телекоммуникационные системы и технологии, 2) наука о жизни («биотехнологии», «медицина и здравоохранение»), 3) индустрия наносистем и материалов («новые материалы и нанотехнологии»), 4) рациональное природопользование, 5) транспортные

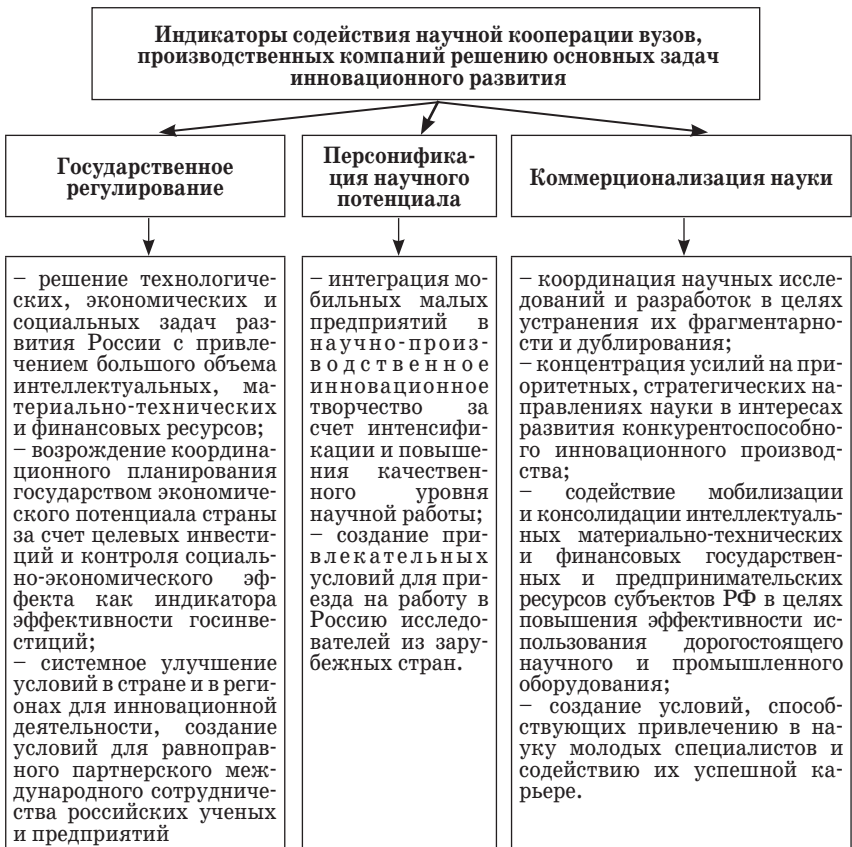
¹ Авторы: Геннадий Викторович Осипов, директор Института социально-политических исследований РАН, академик РАН; Михаил Сергеевич Попов, директор департамента управления программами и конкурсными процедурами Минобрнауки России, к.п.н.

и космические системы, б) энергоэффективность, энергосбережение, ядерная энергетика.

При помощи факторного анализа Институтом социально-политических исследований РАН были *определены индикаторы* эффективной научной кооперации исследовательских организаций, университетов и производственных компаний: это *государственный, персонифицированный и рыночный* уровни (см. рис. 1).

Рисунок 1

Индикаторы содействия научной кооперации исследовательских организаций, университетов и ведущих производственных компаний для решения приоритетных задач инновационного развития

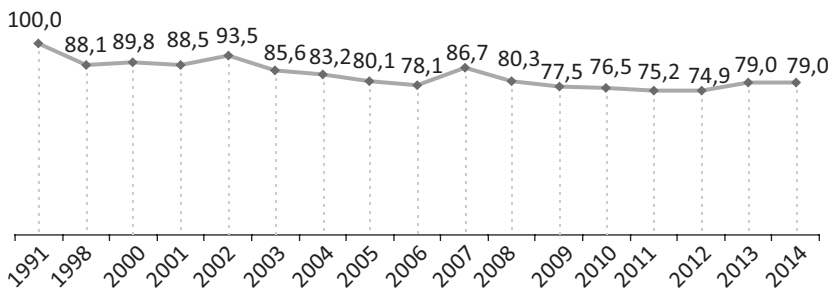


Прошедшие 5 лет показали, что сформулированные в правительственных Постановлениях цели по объективным (прежде всего недостаточность финансирования), а также по субъективным (качество специалистов) причинам достигнуты не полностью.

Проблемы.

По состоянию на 1 января 2014 года в Российской Федерации насчитывалось 3605 организаций, выполняющих исследования и разработки, в том числе 872 академических института. После 1998 года число научных организаций стабилизировалось и даже несколько возросло, однако, начиная с 2003 года, сокращение численности возобновилось в синусоидальной форме: иногда рост, иногда спад. Динамика числа научных организаций относительно 1991 года (100%) отображена на рис. 2.

Рисунок 2
Динамика доли научных организаций, %²



По сравнению с 1995 годом, к 2014 году численность исследователей в России сократилась в 1,5 раза – с 1061 тыс. человек до 727 тыс. человек. Штатная численность персонала, выполнявшего исследования и разработки в институтах Академии наук, в 2014 году составила 132,4 тысячи человек, что на 10,5% меньше, чем в 2005 году (147,9 тысячи чел.), а исследователей – 71,5 тысячи человека, что на 16,7% меньше, чем в 2005 году (83,4 тысячи чел.).

² Индикаторы науки: 2016. Статистический сборник. М.: НИУ «Высшая школа экономики», стр. 24.

Удельный вес исследователей в возрасте до 29 лет в 2014 году составил 19,3%. *Средний возраст исследователей устойчиво увеличивается: в 1994 году он составлял 45 лет, в 2008 – 47,4 лет, в 2015 году – 49 лет.* В США средний возраст исследователей – 43 года. Ротация кадров в российской науке явно замедленная. Средний возраст докторов увеличился с 2008 по 2015 год соответственно с 58 до 63 лет, кандидатов наук – с 49 до 53 лет.

Это свидетельствует о слабой ротации кадров, что в науке нельзя оценивать как негативную тенденцию, а также о слабом притоке молодежи в науку, что уже однозначно является проблемой. Причина не в низкой престижности науки в глазах молодежи, а в архаичности воспроизводства кадров науки. Так, средняя длительность карьерного роста исследователей: в научном становлении – 10 лет; в достижении научного признания – 15 лет; в достижении статуса руководителя – 15 лет; в достижении достойной оплаты труда – 15 лет. Таким образом, все ожидаемые карьерные достижения исследователей наступают примерно к 40 годам. Наиболее длительным является временной период карьерного продвижения исследователей в технической и естественнонаучной отраслях науки, а наиболее динамичным – в социально-гуманитарной и медицинской отраслях.

Имеются серьезные проблемы с развитием основных фондов исследовательских организаций (см. табл. 1 и 2).

Таблица 1

Экспертная оценка руководителями подразделений НИИ обновления основных фондов в сравнении с 2012 года, %

Характер обновления основных фондов	2012 год	2015 год
Основные фонды обновляются регулярно , с учетом их морального старения	18,4	15,2
Основные фонды обновляются по мере наличия заказов на выполнение работ	39,2	24,8
Основные фонды обновляются только по мере их полного физического износа	6,2	11,8
Основные фонды обновляются от случая к случаю, при наличии возможности	36,3	40,8
<i>Итого обновляются при полном физическом износе или от случая к случаю</i>	42,5	52,6

Таблица 2

**Экспертная оценка руководителями подразделений НИИ
обновления основных фондов в исследовательских
организациях разного типа с 2012 года, %**

Характер обновления основных фондов	Тип организации				
	Академическая научно-исследовательская	Отраслевая научно-исследовательская	Конструкторское бюро	Проектная, проектно-испытательская	Опытный завод
Основные фонды обновляются регулярно, с учетом их морального старения	13,8	11,7	0,0	30,8	20,0
Основные фонды обновляются по мере наличия заказов на выполнение работ	23,4	29,7	0,0	23,1	40,0
Основные фонды обновляются только по мере их полного физического износа	13,1	8,1	100,0	0,0	0,0
Основные фонды обновляются от случая к случаю, при наличии возможности	42,7	41,4	0,0	38,5	15,0
Основные фонды практически не обновляются	5,9	8,1	0,0	7,7	25,0

За 8 последних лет внутренние затраты организаций и учреждений на исследование и разработки увеличились в 3,1 раза; в 2013 году по сравнению с предыдущим годом – на 16,2% (см. рис. 3).

Еще более высокие темпы роста характерны для объема финансирования государством из федерального бюджета гражданской науки: за 8 последних лет финансирование возросло в 6,2 раза, в 2014 году по сравнению с 2010 годом – на 137% (см. рис. 4).

Тем не менее, *по показателю затрат на одного научного исследователя Россия в 3 раза отстает от среднемирового показателя* и еще в большей степени, от экономически

Рисунок 3

**Внутренние затраты на исследования и разработки,
млрд. руб.**

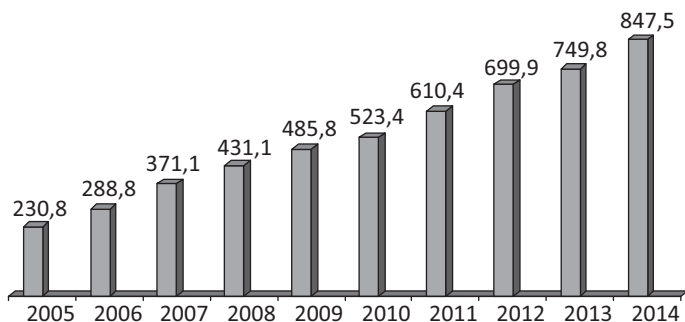
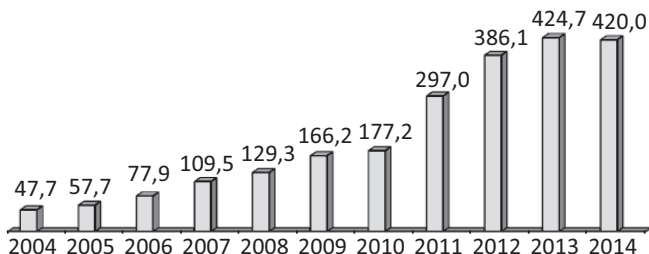


Рисунок 4

**Расходы федерального бюджета на науку
гражданского назначения, млрд. руб.**



развитых стран: в 5 раз меньше, чем в США и Германии, в 4 раза – Великобритании, Франции и Японии.

Для того, чтобы научная продукция, особенно прикладных исследований, нашла свое применение в инновационном производстве, необходимы специалисты, прошедшие компетентностную подготовку в университете. Речь идет об инженерах и менеджерах инновационного производства, обладающие, как показал факторный анализ, тремя интегральными качествами (см. рис. 5).

Рисунок 5

**Показатели качества научного персонала НИИ,
взаимодействующих с компаниями и вузами
в инновационном проекте**

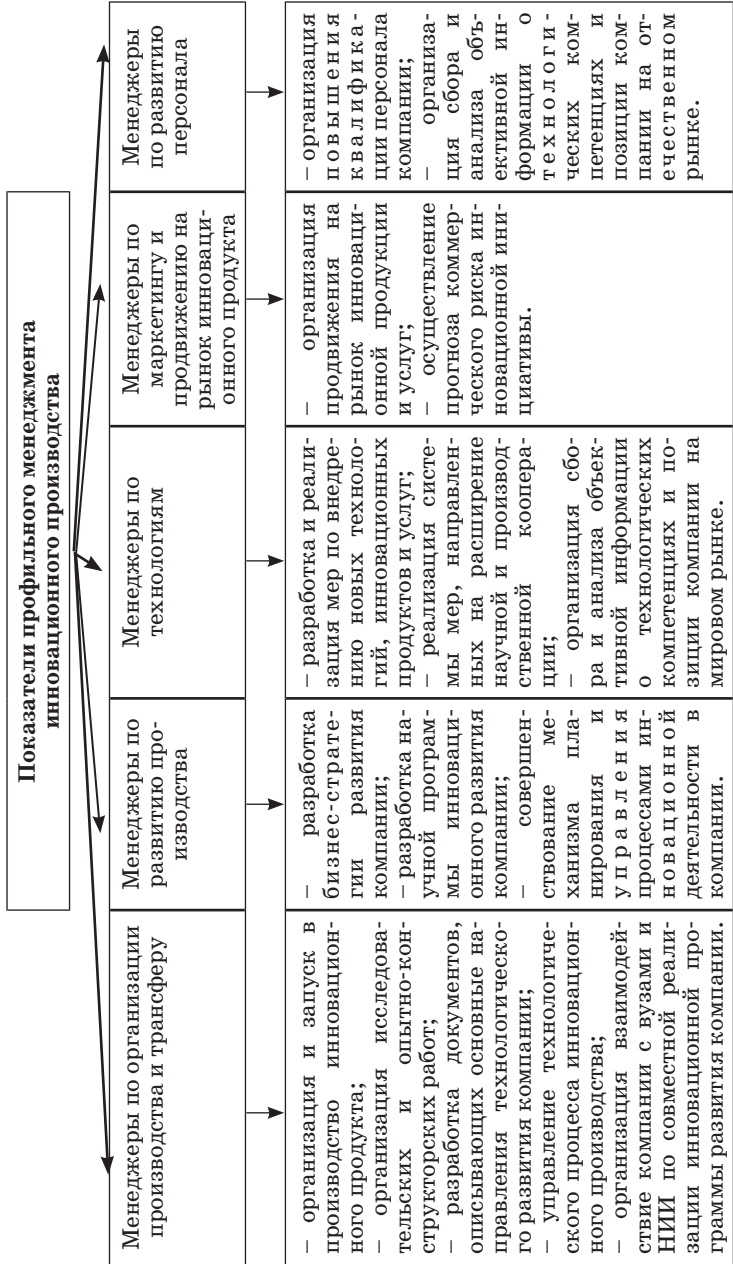


Требования к менеджерам по научным технологиям еще более комплексные (см. рис. 6).

Выводы и рекомендации

Вывод. Наиболее проблемным элементом выполнения совместной научной программы является определение ее рентабельности по итогам конечной продукции. Исследование показало, что процент от продаж новой продукции (по среднему показателю за 3 года реализации) в общем объеме продаж в расчете на одну компанию в среднем составляет 15%. Это сильно дисперсный показатель, так как в оборонной промышленности он составляет 155%, во всех остальных отраслях не превышает 10%. Этого явно недостаточно для укрепления ведущей позиции на рынке инновационной продукции. Что более важно, отношение объема продаж продукции, произведенной с использованием результатов научного проекта, к величине общих затрат на их разработку и производство, составляет в среднем 40%.

Рисунок 6
Интегрированные показатели профильного менеджмента инновационного производства
 (сведены в систему при помощи метематического факторного анализа)



Рекомендация. В целях предотвращения большой убыточности (нерентабельности) научного проекта целесообразно исключать из государственной программы проекты, ожидаемая расчетная рентабельность которых ниже 10%.

Качество инновационного портфеля в общем объеме прорывных и улучшающих проектов наиболее велико в оборонной отрасли и низко в энергетике и связи. В частности, количество патентов, полученных за последние 3 года, наиболее велико в оборонной отрасли – 43 патента, наиболее низко в энергетике и связи – по 2 патента соответственно; количество продуктов, защищенных патентами, полученными за последние 3 года, наиболее велико в оборонной отрасли – 15, наиболее низко в энергетике – 1, транспортной отрасли и связи – по 2 соответственно.

Рекомендация. При инициировании научных проектов их целесообразность необходимо ограничить показателем патентования, приняв минимальный порог за 3 единицы патентов.

Вывод. Результаты опроса преподавателей вузов, исследователей НИИ, аналитических работников производственных компаний, аспирантов и студентов вузов свидетельствуют о том, что на качество выполняемой научной работы не влияет ни возраст участников исследования, ни факт участия в нем аспирантов и студентов.

Рекомендация. Из условий выполнения научных работ целесообразно исключить требования о среднем возрасте исполнителей, количестве привлекаемых аспирантов и студентов, так как с позиции производственной эффективности научного проекта такие показатели не являются рациональными и часто играют деструктивную роль. Основным критерием результативности научного проекта должен быть его конечный результат, заключающийся в инновационной продукции.

Вывод. Анализ результатов прогнозных работ, осуществленных различными организациями, в том числе специалистами Высшей школы экономики, свидетельствует о том, что не все приоритетные направления в науке имеют равную значимость в практическом плане. Есть направления, где результаты использования продукции научных исследований и изысканий, рентабельность трансфера научной

продукции в инновационный продукт высокие и производственные предприятия, а также взаимодействующие с ними в научном плане вузы и исследовательские организации близки к самоокупаемости. В частности, таковыми являются исследования и изыскания, проводимые в оборонной отрасли, в отрасли высокотехнологичного производства. В то же время есть приоритетные направления, очень важные с точки зрения развития гражданской промышленности или услуг, однако технологическая и техническая, а также финансовая обеспеченность проектов по этим направлениям недостаточна.

Рекомендация. Целесообразно придать приоритетное значение научным проектам в следующих областях:

1) *Информационно-телекоммуникационные системы (технологии)*: прототипы систем, реализующих новые принципы организации вычислений, и мультязычных программных систем извлечения и формализации знаний; технологии обработки информации для решения проблем сверхбольших массивов данных; новые аналитические инструменты, включая персональные аналитические системы, средства обработки данных, поступающих в режиме реального времени, мобильной аналитики.

Самые высокие темпы роста рынков применения указанных научно-технологических достижений прогнозируются в здравоохранении, энергетике, машиностроении и на транспорте, а также в сфере персонального потребления ИКТ-продуктов и услуг. В среднесрочной перспективе (до 2020 г.), по оценкам экспертов, ожидаются внедрение электронных паспортов здоровья, развитие распределенных сетей телемедицинских центров, разработка системы контроля качества и безопасности лекарственных средств и медицинских услуг.

2/1) *Наука о жизни – биотехнологии*: разработка новых видов биотоплива для снижения выбросов парниковых газов; клеточные, геномные, постгеномные технологии для получения биоматериалов из возобновляемого сырья, способных замещать традиционные химические производств и появления новых продуктов с уникальными свойствами; оптимизация воспроизводства биоресурсов; совершенствование методов биоорганической переработки отходов.

2/2) *Наука о жизни – медицина и здравоохранение*: исследования и разработки в сфере биоинформационных,

постгеномных и протеомных технологий для персонификации терапевтического воздействия; развитие технологии регенеративной медицины, призванной решить проблемы болезней мозга, опорно-двигательного аппарата, онкологических заболеваний.

3) *Индустрия наносистем и материалов – новые материалы и нанотехнологии*: развитие наноэлектроники, фотоники, нанобиотехнологий, медицинских товаров и оборудования, нейроэлектронных интерфейсов, наноэлектромеханических систем; молекулярное производство макроскопических объектов («настольные нанофабрики»), развитие атомного дизайна; использование наноматериалов в решении экологических проблем, составляя ядро современных сенсорных систем, средств водоочистки, процессов разделения и многих направлений «зеленой» химии; разработка на их основе ряда новых лекарственных препаратов, средств их адресной доставки, а также технологий оперативной диагностики живых организмов.

4) *Рациональное природопользование*: создание систем мониторинга, оценки и прогнозирования состояния окружающей среды, чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера; перспективных технологий поиска и разведки минеральных ресурсов; высокоэффективных безопасных методов морской разведки и добычи углеводородов в экстремальных природно-климатических условиях.

5) *Транспортные и космические системы*: развитие интеллектуальных транспортных систем и новых системы управления; экологичных и энергоэффективных транспортных средств.

6) *Энергоэффективность, энергосбережение, ядерная энергетика*: создание роботизированных комплексов для подводной добычи углеводородов и подземной добычи угля с длительным ресурсом работы в автоматическом режиме и дистанционным управлением; разработка технологий экономически эффективной добычи углеводородного сырья из нетрадиционных месторождений (включая газовые гидраты, нефтяные пески, высоковязкие нефти, сланцевый газ, газ угольных пластов) и при аномальных условиях (плотные формации, аномально высокие давления, сверхглубокие горизонты, большие глубины, низкая объемная плотность ресурсов); развитие технологии глубокой пере-

работки некондиционных ресурсов природных газов и низкокачественных углей в конкурентоспособные моторные топлива и химические продукты.

Вывод. Анализа данных государственной статистики свидетельствует о том, что в 2000-е годы затраты на технологические инновации в Российской Федерации колебались по *основным производствам* от 1,5% до 8,5%, а в *отрасли связи* были стабильными, но не превышали 1,5%. Аналогично, удельный вес инновационных товаров, работ, услуг, в общем объеме отгруженных товаров, выполненных работ, услуг в *отрасли связи* колебался в пределах 10%, а по *основным производствам* к 2011 году достиг 11%. Из приведенных показателей следует, что объем инноваций в экономике в целом зависит от объема финансирования разработки новых технологий, а в конечном итоге – от объема инвестиции в науку. В этом отношении индексом может служить низкий уровень затрат на одного научного исследователя.

Рекомендация. Для повышения действенности науки в российской экономике необходимо увеличить финансирование по показателю затрат на одного научного исследователя. Чтобы к 2020 году сократить отставание от среднемирового показателя с 3-х до 2-х раза необходимо ежегодное увеличение затрат на одного научного исследователя в размере не менее 20%.

Вывод. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, отмечено, что в середине текущего десятилетия российская экономика оказалась перед долговременными системными вызовами, отражающими как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития. Один из таких вызовов – возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития. Охват качественным образованием, необходимым для обеспечения равных стартовых возможностей карьерного и личностного роста специалистов.

Рекомендация. В системе высшего образования требуется ввести образовательные нормативы инновационного цикла, направленные для подготовки инженеров и менеджеров аналитического склада мышления, способных эффективно работать на 10-ти основных этапах инновацион-

ного цикла: генерация идей, проведение фундаментальных и поисковых исследований, получение патентов, проведение прикладных исследований, опытно-конструкторские разработки, создание макетных и опытных образцов новой техники и технологии, производство инновационной продукции, решение проблем инвестиций, проведение маркетинговых исследований, передача готовой продукции на рынок, обеспечение диффузии нововведений.

Для отбора абитуриентов и подготовки специалистов, требуемых на перечисленных стадиях инновационного цикла производства, предлагается следующий блок личностных качеств, учет которых важен в дидактике учебников и в целом образовательного процесса в университете:

- способность к анализу и синтезу;
- способность к организации и планированию исследовательского процесса;
- обладание целевыми профессиональными знаниями;
- обладание способностью управлять информацией в области профессиональных знаний;
- обладание способностью оценивать риски;
- обладание способностью самостоятельно принимать решения;
- обладание способностью решать проблемы;
- обладание способностью к критическому самоанализу;
- обладание способностью управлять творческим коллективом;
- обладание способностью взаимодействовать с экспертами из других профессиональных областей;
- обладание исследовательскими способностями;
- обладание способностью к творческому саморазвитию (обучению);
- обладание способностью адаптироваться к изменениям условий творческого труда;
- обладание способностью к генерации новых идей;
- обладание способностью к разработке творческих проектов и управлению ими;
- обладание способностью к инициативе и предпринимательству;
- умение нести ответственность за качество труда и продукции;
- творческая коммуникабельность;

- ориентация на превышение показателей деятельности, достигнутых конкурентами;
- обладание способностью к координации многопланового творческого коллектива.

Вывод. Имеется серьезная проблема трансфера научной продукции в российскую экономику. Складывается впечатление, что большинство совместных с иностранными компаниями или учреждениями научных проектов функционально разделены: экспериментальную и опытную часть проекта выполняет российский партнер, а трансфер в инновационный продукт – иностранный партнер. Но и сугубо российское исполнение научного проекта не всегда гарантирует трансфер конечного продукта в России. Косвенным доказательством данного утверждения является характер патентования, который явно не в пользу России. Так, соотношение патентуемых изобретений в России и за рубежом исследователями академических НИИ составляет 7%:93%, исследователями предпринимательских исследовательских (проектных, конструкторских) организаций – 1%:99%, вузовскими исследователями – 5%:95%, преподавателями вузов – 2%:98%.

Рекомендация. Целесообразно изменить сроки реализации проектов и от стандартных сроков (1, 2, 3...года) перейти к определению сроков в соответствии с полным циклом от начальной стадии работ, каковой может быть как постановка научной проблемы, ее разработанность или наличие предопытного образца и до трансфера инновационной продукции, как исключение, предтрансферного (но патентоспособного) состояния продукции, но с обязательным патентованием в Российской Федерации.

Прогноз до 2020 года. Ожидается:

Кадры.

- 1) Увеличение численности участников проекта в вузе на 1,5% ежегодно.
- 2) Сокращение численности участников проекта в исследовательских организациях на 5% ежегодно.

Содержательные параметры.

- а) Сокращение переходящих инновационных разработок на 8% ежегодно.
- б) Сохранение продолжительности цикла завершения научной продукции с учетом стадии испытаний на уровне 18 месяцев.

- с) Сохранение продолжительности цикла завершения научной продукции с учетом ее адаптации к производству на уровне 22 месяца.
- д) Ежегодное увеличение способности вузов и НИИ включиться в инновационную научную деятельность на базе собственных финансов – ежегодно на 6%.
- е) Сокращение превышения затрат на научные разработки, выполняемые совместно с партнерской производственной компанией ежегодно на 7%.
- ф) Повышение гарантии реализуемости внедрения в производство технологий и научных продуктов по результатам выполненных совместных с кооперирующей компанией исследований ежегодно на 7%.
- г) Увеличение количества патентов и иных нематериальных активов, планируемых для поставки на баланс ежегодно на 10%.

Для построения модели прогноза за единицу («1») принимается уровень финансирования совместных научных проектов 2015 года.

Как коррекционная величина, значение среднегодовой инфляции принимается за 10%.

В этом случае общая модель рентабельной величины финансирования по годам достижения оптимального по рентабельности взаимодействия вузов, НИИ и производственных компаний до 2020 года примет следующую форму:

$$F = 1 + \frac{10(a + b + c + d + e + f + g)}{9},$$

где: $a = 0,08$, $b = 0$, $c = 0$, $d = 0,06$, $e = 0,07$, $f = 0,07$, $g = 0,1$, с последующим суммированием значений ежегодно, вплоть до 2020 года, а также предполагается сохранение численности занятых в проектах на уровне 2015 года при условии ежегодного восполнения численности участников в вузах в среднем на 1,5%, а в научно-исследовательских организациях на 5%.

Расчетные параметры общих расходов по годам до 2020 года (сценарий) следующие, при условии принятия в качестве базы (единицы) объема финансирования совместных научных проектов в 2015 году.

2016 год – 1,42;

2017 год – 1,84;

2018 год – 2,26;

2019 год – 2,68;

2020 год – 3,1.

То есть, для достижения полного эффекта от совместного научного проекта, к 2020 году объем финансирования научных проектов целесообразно утроить.

КАДРЫ РОССИЙСКОЙ НАУКИ: ПРОБЛЕМЫ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ¹

То, что дальнейший экономический прогресс государств будет зависеть от развития науки, выяснилось ещё в 1950-е годы, когда практическая применимость в экономике технологий, связанных с открытием ядерного синтеза, генетики и кибернетики, сверхмощных двигателей, стала очевидной. Поддержка науки государством всё более становилась приоритетом политической практики. Появились национальные программы научно-технического развития, ориентированные как на поддержку перспективных с точки зрения экономического прорыва инноваций, так и на стимулирование социально-ориентированных научных теорий и разработок. В итоге сегодня научный потенциал всех экономически развитых государств разворачивается под влиянием противоречия между двумя формами общественного разделения труда: *национальной*, доминирование которой характерно для первоначальной стадии накопления капитала в условиях экстенсивного развития экономики, и *международной*, доминирующей на стадии интенсивного развития (глобализации) экономики. Эти две формы находятся в противоречии по причине сужения национальных рынков преимущественно до традиционной и этнически обусловленной номенклатуры продукции и услуг, мало подверженной изменениям, с одной стороны, и диверсификации экономики развитых стран за пределы государственных границ и ее выхода из-под контроля национальных законодательств, с другой. В такой ситуации роль государства – найти баланс для смягчения противоречия при помощи новых форм регулирования экономических отношений.

¹ Авторы: Григорий Артурович Ключарев, директор Центра исследования образования и науки Института социологии РАН, д.ф.н., главный научный сотрудник Центра социологических исследований Минобрнауки России; Александр Ильич Савенков, директор института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, д.п.н., профессор; Павел Анатольевич Бакланов, доцент Российского государственного социального университета, к.с.н. Статья подготовлена на базе результатов научного анализа, выполненного по Соглашению с Министерством образования и науки РФ № 03.573.21.0006 о предоставлении субсидии от 27 ноября 2014 года.

Особенность этапа глобализации – неэффективность национальной экономики в случае ее полного замыкания в рамках государственных границ. Данный вывод подтверждается примером НЭПа, содействовавшей восстановлению разрушенной мировой и гражданской войнами советской экономики путем предоставления иностранным монополиям приоритетных концессий на производство и добычу за счет передовых технологий², а также неудачной попыткой *опоры на собственные силы* в период «культурной революции», инициированной Мао Цзэдуном в Китае (1966–1976 годы)³.

Отмеченное противоречие следует учитывать и при государственном регулировании национальной науки. Чтобы правильно строить политику стимулирования развития науки, последнюю необходимо рассматривать в разделении по значимости, соответственно, для национальной экономики и внутреннего потребления – с одной стороны, и на уровне международного разделения труда в условиях глобализующейся экономики – с другой. Опыт экономически развитых стран свидетельствует, что в первом случае в центре научной политики находится преимущественно прикладная наука, во втором – преимущественно фундаментальная⁴.

² В период НЭПа (1921-1929 годы) в СССР крупным иностранным компаниям было выдано 350 концессий на экономическую деятельность. В отраслях добычи цветных металлов иностранные концессии присутствовали более чем в 80% предприятий. Отдельные концессии просуществовали до середины 1930-х годов. См.: Хромов С.С., Иностранные концессии в СССР. Исторический очерк. Документы. Т. 1 –Т. 2. М.: Институт российской истории РАН, 2006.

³ Усов В.Н. Культурная революция в Китае // Китай: история в лицах и событиях. М.: ИДВ РАН, 1991.

⁴ На данной стадии интеллектуальной насыщенности технологий всех видов производства назрела потребность изменить традиционную квалификацию различных видов научной деятельности: фундаментальная наука, прикладные научные исследования и научные разработки. Разработки и прикладные исследования уместно назвать – «интеллектуальная инженерия», так как эти два вида научных исследований, как правило, строятся на практическом применении известных парадигм и новых научных концепций не генерируют. В области гносеологии реализуется в основном фундаментальная наука, и то, на нынешней стадии условно, так как собственно научную теорию она тоже не наращивает и остается в рамках тех формально-логических моделей, которые были

Сказанное важно для достоверного определения приоритетов финансовой поддержки исследований прикладного характера, в отношении которых инвестиционная инициатива должна принадлежать производственным компаниям, и приоритетов финансовой поддержки фундаментальной науки, в отношении которой инвестиционная инициатива должна принадлежать государству (бюджетное финансирование).

Еще один важный аспект определения приоритетов и направлений поддержки российской науки заключается в следующем: вряд ли плодотворно замыкаться на важности того, что сегодня необходимо российской экономике, и этим мотивировать приоритеты поддержки науки. Следует считаться с фактом, что экономически развитые страны по абсолютному большинству направлений прикладной науки не только в теоретическом, но и в производственном аспекте ушли далеко вперед, и повторять их путь было бы если не бесплодным занятием, то экономически однозначно *убыточной имитацией*. Поэтому в определении научных приоритетов для финансовой поддержки российской прикладной науки целесообразно ориентироваться на приемлемый для начальной стадии эталон – опыт экономически развитых стран (прежде всего США) как *самый передовой и экономически рентабельный*.

Что касается укрепления российской науки на международном рынке, то здесь речь должна идти прежде всего о фундаментальной науке, поэтому могут быть выбраны приоритеты, выделенные международными экспертами как наиболее прогрессивные, при автономном выборе российскими учеными методов и направлений исследования.

Изложенный подход к определению приоритетов в российской государственной научной политике будет и прагматичным, и результативным, и рентабельным.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечено, что в середине текущего десятилетия российская

открыты ранее. Ведущие ученые мира сходятся во мнении, что разработка теоретических основ современной науки завершилась еще в начале XX в. и далее происходили только практическая верификация и производственное моделирование концепций. См.: Хорган Дж. Конец науки. Взгляд на ограниченность знания на закате Века Науки. СПб.: Амфора / Эврика, 2001.

экономика оказалась перед долговременными системными вызовами, отражающими как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития. Один из таких вызовов – *возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития*. Охват качественным образованием, необходимым для обеспечения равных стартовых возможностей карьерного и личностного роста специалистов, продолжает оставаться, с одной стороны, недостаточным, а с другой – избыточно дифференцированным относительно социально-экономических условий в разных субъектах Российской Федерации. Серьезным фактором, влияющим на развитие российского образования, продолжает оставаться демографическая ситуация в стране.

Значимый фактор, негативно сказывающийся на инновационных процессах в экономике России и повышении эффективности научной работы, – *дефицит высококвалифицированных кадров науки*, в том числе из-за недостаточности стимулов к работе в науке молодежи и представителей среднего поколения, что серьезно *тормозит профессиональную ротацию* (удельный вес исследователей в возрасте до 29 лет – 19,3%)⁵. По данным общероссийского экспертного опроса⁶, сегодня средний показатель дефицита высококвалифицированных специалистов в российских компаниях, участвующих в технологических платформах, составляет 35%. Относительно велика неукомплектованность высококвалифицированными специалистами в следующих отраслях: высокотехнологичное промышленное производство (не хватает 50% специалистов), энергетическая отрасль (40%), нефтегазовая отрасль (40%), транспортная отрасль (50%), оборонная отрасль (40%), отрасль связи (50% специалистов, разрабатывающих бизнес-стратегию развития компании и 40% специалистов иных профилей).

⁵ Индикаторы науки: 2016. Статистический сборник. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2016, стр. 41.

⁶ Общероссийский экспертный опрос проведен в сентябре-октябре 2015 года Центром развития науки. Опрошено 250 экспертов, руководителей научных проектов, выполняемых совместно университетами, исследовательскими организациями и производственными компаниями в рамках федеральной целевой программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 гг.».

Неблагоприятная тенденция в научных организациях России заключается также в неуклонном старении исследователей. Средний возраст исследователей в целом по России составляет 48 лет (показатель, озвученный Президентом России В. Путиным в День российской науки в феврале 2016 г.). Средний возраст докторов наук – 62 года, кандидатов наук – 52 года⁷.

Ротация кадров российской науки явно замедленная. Российские ученые ориентированы на научную мобильность, что проявляется в желании *повысить научную квалификацию* ⇒ *защитить ученую степень* ⇒ *получить научное звание* ⇒ *получить назначение на более высокую научную должность*. Перечисленные статусные установки тесно связаны с ростом материального благосостояния ученого. Однако на пути ускорения карьерного роста имеется преграда, делающая научную карьеру для молодежи непривлекательной. Общероссийский опрос исследователей⁸ показал следующие стадии средней длительности карьерного роста: научное становление – 10 лет; достижение научного признания – 15 лет; достижение статуса руководителя – 15 лет; достижение достойной оплаты труда – 15 лет. Таким образом, *большинство ожидаемых карьерных достижений исследователей наступают примерно к 40–42 годам*. Наиболее длительным является временной период карьерного роста исследователей в технической и естественнонаучной отраслях. Как итог ощущается острый дефицит следующих специалистов: инженеры различной направленности, программисты, менеджеры по управлению качеством, биологи и биотехнологи, ихтиологи, высококвалифицированные радиоэлектронщики, генетики, гидрометеорологи, нанотехнологи, технологи комбикормовой промышленности, патентоведы, менеджеры по продвижению инноваций в производство, специалисты по внедрению разработок и продвижению их на рынок инновационной продукции,

⁷ Индикаторы науки: 2016. Статистический сборник. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2106, стр. 41.

⁸ Общероссийский репрезентативный опрос 1200 исследователей академических и отраслевых исследовательских организаций проведен в ноябре 2015 года Центром развития науки совместно с Центром социального прогнозирования и маркетинга (руководитель Ф.Э. Шереги).

специалисты в области прикладной физики, селекционеры, химики-технологи.

Оставляет желать лучшего взаимодействие вузов и производственных компаний по подготовке специалистов, способных эффективно участвовать в реализации прикладных научных исследований и организации инновационного производства. Как показали результаты общероссийского экспертного опроса, вузы осуществляют большую программу мероприятий совместно с партнерской компанией по профессиональной подготовке и повышению квалификации специалистов, способных участвовать в научном проекте, но лишь каждый второй вуз. Общая ситуация следующая:

- развитие системы практик и стажировок студентов вузов в производственных компаниях налажено в целом хорошо, однако четверть вузов не имеют такой возможности;
- участие производственных компаний в совершенствовании учебных программ вузов и участие сотрудников компаний в преподавательской работе в вузах налажено «средне», так как 40% вузов не реализуют такое мероприятие;
- согласование с производственными компаниями программ повышения качества образования и подготовки кадров для компаний имеет место в 55% вузов;
- развитие системы практик и стажировок в компаниях научных сотрудников и преподавателей вузов имеет отрицательную тенденцию, так как характерно менее чем для половины вузов (45%).

По сравнению с 2005 годом, к 2014 году произошло сокращение численности исследователей в области естественных наук – на 3,5%, технических наук – на 9,1%, в области сельскохозяйственных наук – на 13,5%. Рост численности исследователей за этот же период наблюдается только в тех сферах, которые мало связаны с реальной промышленностью: в медицине – на 0,3% (стагнация), в области общественных наук – на 49,7% и гуманитарных наук – на 51,4%⁹. Штатная численность персонала, выполнявшего исследования и разработки в институтах Академии наук,

⁹ Индикаторы науки: 2016. Статистический сборник. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2016, стр. 32.

в 2014 году составила 132,4 тыс. человек, что на 10,5% меньше, чем в 2005 году (147,9 тыс. человек), а исследователей – 71,5 тыс. человека, что на 16,7% меньше, чем в 2005 году (83,4 тыс. человек).

Удельный вес исследователей в возрасте до 29 лет в 2014 году составил 19,3%. *Средний возраст исследователей устойчиво увеличивается: в 1994 году – 45 лет, в 2008 году – 47,4 лет, в 2015 году – 49 лет.* В США средний возраст исследователей – 43 года. Средний возраст докторов наук увеличился с 2008 по 2015 годы соответственно с 58 до 63 лет, кандидатов наук – с 49 до 53 лет. Это следствие замедленной ротации кадров, что в науке нельзя оценивать как негативную тенденцию, а также слабого притока молодежи в науку, что однозначно является проблемой. Причина не в низкой престижности науки в глазах молодежи, а в архаичности воспроизводства кадров.

Как известно, кузницей кадров науки является аспирантура. Однако из-за влияния «демографической» ямы, которое продлится до 2020 года, источники формирования работников интеллектуального труда будут сокращаться. Осуществленные в 2015 году среднесрочный и долгосрочный прогнозы иллюстрируют следующую ситуацию¹⁰.

В сравнении с 2010 годом к 2020 году ожидается сокращение на 312 единиц (т.е. на 20%) числа организаций, ведущих подготовку аспирантов. Соответственно, за этот же период численность выпуска из аспирантуры сократится на 16,5%, т.е. с 157,4 тыс. человек в 2010 году до 104,1 тыс. человек в 2020 году. По прогнозу к 2030 году ожидается, что по сравнению с 2020 года выпуск аспирантов возрастет примерно на 20%, однако все еще на 1–2% будет ниже уровня выпуска 2010 года (рис. 1).

К 2020 году в сравнении с 2010 годом численность выпускников вузов (бакалавриат + магистратура + специалитет) сократится на 270 тыс. человек, т.е. на 23%, однако к 2030 году в сравнении с 2020 годом увеличится на 25%,

¹⁰ Данные прогноза приводятся по источнику: Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). Центр социального прогнозирования и маркетинга. М.: 2015, стр. 168, 176, 204.

а в сравнении с 2010 годом все еще будет меньше на 4% (рис. 2). Это приведет к сокращению численности преподавателей вузов к 2020 году по сравнению с 2010 годом примерно на 22,5%, т.е. на 73,5 тыс. человек. К 2030 году в сравнении с 2020 годом доля преподавателей вузов увеличится на 19%, но все еще на 4% будет ниже уровня 2010 года (рис. 3).

С учетом приведенной динамики выпуска из аспирантуры и вузов прогноз численности исследователей следующий: по сравнению с 2010 годом к 2021 году численность персонала исследовательских организаций уменьшится примерно на 23%, т.е. на 126,5 тыс. человек, а к 2030 году возрастет относительно 2021 года на 16%, все еще отставая от уровня 2010 года на 1–2%. По сравнению с 2010 годом к 2021 году численность исследователей исследовательских организаций уменьшится примерно на 15,5%, т.е. на 57,5 тыс. человек, а к 2030 году возрастет относительно 2021 года на 16% и к уровню 2010 года – на 0,5% (рис. 4).

Высвобождающийся профессорско-преподавательский персонал может быть привлечен в науку, однако эффект такого шага неизвестен, поскольку неизвестен научный потенциал высвобождающегося состава преподавателей. Таким образом, при сохранении нынешних условий комплектации персонала исследовательских организаций желаемого увеличения численности исследователей до 2030 г. не предвидится.

Сокращение численности персонала исследовательских организаций может быть значительно выше приведенных прогнозных показателей за счет увеличения среднего возраста исследователей, который сегодня остается на уровне 2000 года и, согласно данным официальной статистики, в 2014 году составлял 48,5 лет¹¹.

Имеются серьезные проблемы подготовки кадров науки в аспирантуре. С середины 1990-х годов в России наблюдается быстрый рост численности аспирантов за счет увеличения приема в аспирантуру, а также открытия новых аспирантур, в основном в университетах. За пери-

¹¹ Индикаторы науки: 2016. Статистический сборник. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2016, стр. 42.

Рисунок 1
Выпуск из аспирантуры Российской Федерации и прогноз до 2030 года, человек

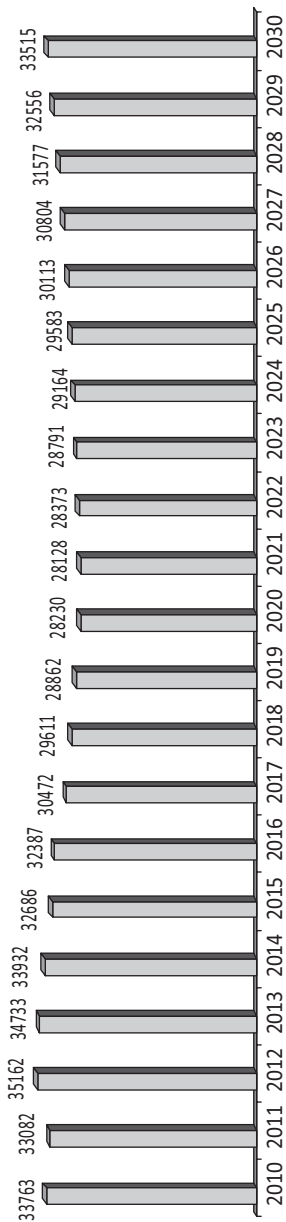


Рисунок 2
Выпуск студентов из государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования Российской Федерации и прогноз до 2030 года, тыс. человек

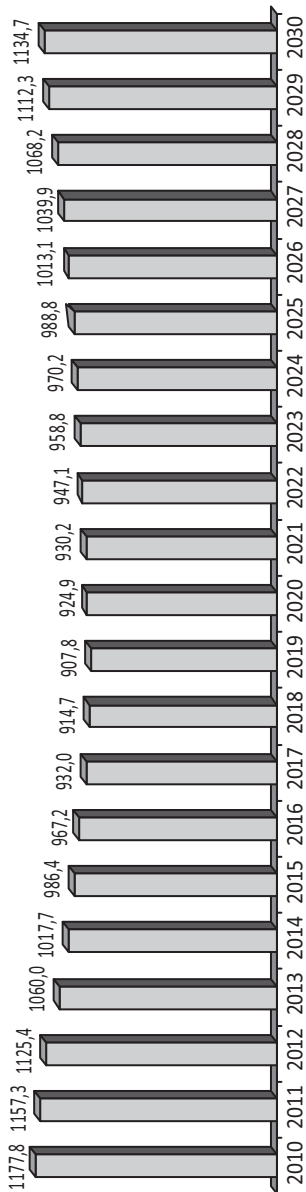


Рисунок 3
Численность профессорско-преподавательского персонала государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования Российской Федерации и прогноз до 2030 года, тыс. человек

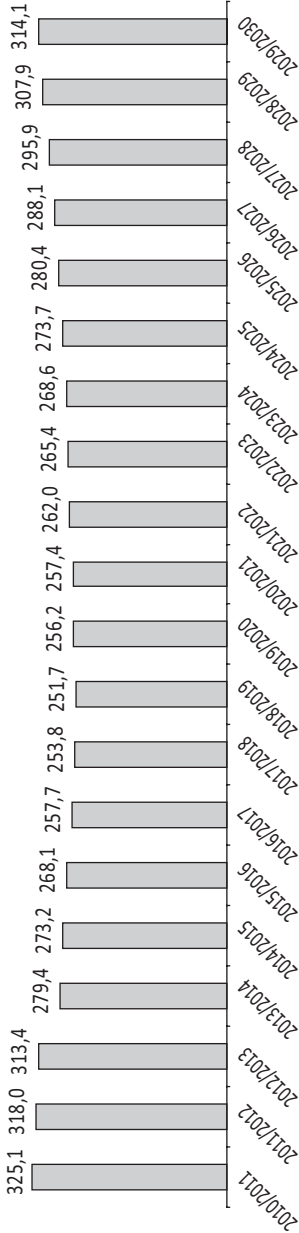
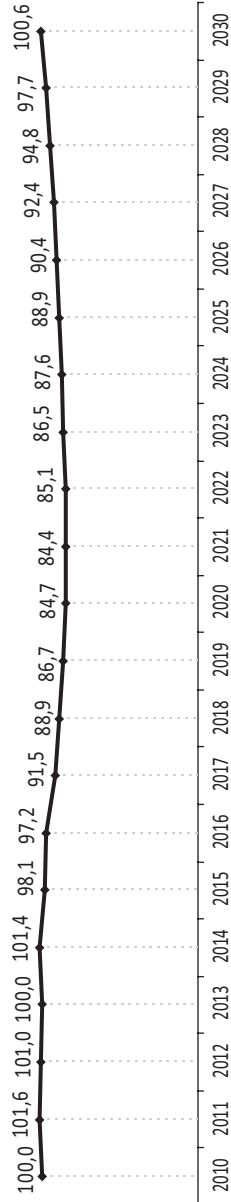


Рисунок 4
Долевое соотношение исследователей, занятых исследованиями и разработками в Российской Федерации и прогноз до 2030 года в соотношении с 2010 годом, %



од с 1995 по 2012 годы численность аспирантов выросла в 2,4 раза, в том числе в вузах – в 2,6 раза, в НИИ – в 1,3 раза, и только с 2013 года началось умеренное сокращение численности аспирантов, в основном по причине действия «демографической ямы»¹². Приведенные данные свидетельствуют о том, что за последние 10–15 лет аспирантура потеряла свой академизм и по массовости подготовки кадров сравнялась с интеллектуальным уровнем простой вузовской подготовки. Сегодня нельзя утверждать, что аспирантура готовит только ученых и преподавателей. Большинство выпускников аспирантуры далеки от этих профессий. В некотором аспекте функция аспирантуры стала «аморфной». Не ясна до конца мотивация, по которой не менее половины поступающих принимают решение обучаться в аспирантуре. Большинство поступают в аспирантуру с вузовской скамьи, не имея опыта работы и не опробовав в практической работе знания, полученные во время обучения в вузе. В 2000 году поступили в аспирантуру спустя несколько месяцев после окончания вуза 65%, а в 2015 году – 67% аспирантов, а в сумме с численностью не работавших в период между окончанием вуза и поступлением в аспирантуру этот показатель превышает 70%.

Принимая решение поступить в аспирантуру, не менее половины аспирантов связывают этот шаг с намерением в будущем заняться наукой. Это хороший показатель, который практически не меняется с 2000 года. Как свидетельствуют результаты исследования¹³, за прошедшие 15 лет иерархия мотивов поступления в аспирантуру в целом не изменилась. Прежде всего это желание заниматься наукой или преподавать в вузе. Однако среди тех, кто при поступлении в аспирантуру имел намерение после ее окончания профессионально заниматься научной работой, к завершению обучения сохраняют это намерение не более 30% (еще треть желают стать преподавателем вуза, а треть – уйти на производство).

¹² Индикаторы науки: 2016. Статистический сборник. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2016, стр. 48.

¹³ Общероссийское репрезентативное исследование 600 аспирантов проведено в ноябре 2015 года Центром развития науки совместно с Центром социального прогнозирования и маркетинга.

Удельный вес защитивших диссертацию в 2014 году относительно общего выпуска аспирантов в этом же году составил 18,4%, что меньше, чем в 1992 году – 21,1%. Этот показатель в целом по аспирантуре университетов – 19,2%, по аспирантуре НИИ – 11,9%, по аспирантуре организаций ДПО – 20,8%. «Холостая» работа, с точки зрения подготовки специалистов интеллектуального труда высшей квалификации, характерна для аспирантуры во всех областях науки, но особенно – в социальных. Примечательно, что почти 43,5% аспирантов специализируются в области гуманитарных и социальных наук, тогда как доля исследователей, работающих в этой сфере, составляет немногим более 5%¹⁴.

Растворение кандидатских дипломов по широкому спектру профессий, не имеющих отношения к вузам и научным учреждениям, девальвировало статус вузовских преподавателей и академических ученых. Они потеряли символ своей значимости, профессиональной идентичности. Кроме того, не ясно, какую роль в настоящее время играют кандидатские дипломы при приеме специалистов на предприятия высоких технологий, в проектные и конструкторские бюро, где после вхождения страны в рынок главным критерием профессиональной пригодности стал уровень творческого потенциала и практических умений.

Применительно к кадрам российской науки целесообразно отменить требование обязательной защиты ученой степени. Во-первых, чрезмерно бюрократизированная форма самоутверждения в науке за счет наукоподобных компиляций к научной практике никакого отношения не имеет. Во-вторых, занятию наукой нельзя обучить, если кому-то это не дано генетически. Для исследователей приемлема только форма целевого самообразования, но не вынужденная «ломка» своего интеллектуального потенциала под субъективное своеволие некомпетентной бюрократии.

Для коллективов, занятых прикладными исследованиями, следует исключить такой критерий эффективности научной работы, как публикационная активность. Это отвлекает исследователей от содержательной работы, принуждает заниматься формальной «бюрократической

¹⁴ Индикаторы науки: 2016, стр. 62.

отпиской» и тиражированием «взаимных коллегияльных ссылок». Общеизвестно, что ни один исследователь, разрабатывающий прикладную задачу, либо никогда, либо до патентования или внедрения в производство не будет публиковать результаты своей научной работы, тем более, представляющие коммерческий интерес.

Оставляет желать лучшего материальное положение исследователей. Согласно данным общероссийского обследования НИИ¹⁵, величина среднемесячного заработка исследователей по основному месту работы составляет 30300 руб. (с учетом подоходного налога, т.е. номинально – 37700 рублей). Величина среднемесячного дохода на одного члена семьи сотрудника научно-исследовательской организации – 2700 рублей. Это не привлекательно для выпускников вузов, профессиональные планы которых предопределены не общественной значимостью той или иной профессии, а ее *престижностью* и *прибыльностью*. По двум последним критериям такие профессии, как ученый или преподаватель вуза сегодня значительно проигрывают профессиям экономиста, юриста, дизайнера, менеджера.

Для того, чтобы профессия ученого была для молодежи привлекательной, требуется ввести существенную дифференциацию в оплате труда ученых, сохранив стабильные оклады только для тех, кто занимается фундаментальной наукой, и значительно повысив их оклады, а для занимающихся прикладной наукой упразднить фиксированные оклады и ввести персональную оплату труда без верхнего ограничения, зависящую только от практической результативности труда исследователя.

Кроме ухода на пенсию, что у исследователей чаще всего не связано с прекращением научной работы, сегодня актуальным стала профессиональная и территориальная миграция ученых. Как правило, это уход в коммерцию, отъезд в другие регионы России. При этом доминируют следующие мотивы: *низкая оплата труда* ⇒ *снижение престижа научного труда* ⇒ *неясность своей жизненной перспективы*

¹⁵ Исследование проведено в октябре-сентябре 2015 года Центром развития науки совместно с Центром социального прогнозирования и маркетинга, репрезентативной для академических и отраслевых НИИ опрошены 600 исследователей.

⇒ отсутствие перспектив личного профессионального роста ⇒ ухудшение условий для занятия фундаментальной наукой. Имеет место выезд за рубеж для долговременной работы по контракту, эмиграция в страны СНГ или экономически развитые страны. В этом случае иерархия мотивов выстраивается следующим образом: *низкая оплата труда* ⇒ *ухудшение условий занятия фундаментальной наукой* ⇒ *беспокойство за судьбу своих детей* ⇒ *снижение престижа научного труда* ⇒ *неясность своей жизненной перспективы* ⇒ *нестабильность политической ситуации в России*.

Росту практической результативности российской науки мешает и наличие ментальных проблем научного взаимодействия вузов, академических исследовательских организаций и производственных компаний. Одна из них – проблема пассивности многих вузов и академических исследовательских организаций в проявлении инициативы по формулированию тем прикладных научных исследований, вызванной нежеланием вузов и НИИ участвовать в стадии трансфера научной продукции и планировании производства инновационного продукта.

Субкультура исследователей вузов и академических исследовательских организаций иная, чем отраслевых, конструкторских, проектных. Они более склонны к схоластике и часто завершение своей работы видят в вербальном отчете, не стремясь участвовать в стадии практической реализации научного проекта. Кстати, это международная практика. Исправление ситуации возможно только за счет изменения творческого мышления консервативного характера и внесения в сознание ученых элементов экономического прагматизма. Такую задачу должны выполнять курсы повышения квалификации специалистов.

Для повышения действенности науки в российской экономике необходимо увеличить финансирование по показателю затрат на одного научного исследователя. Как показали проведенные Центром развития науки экспертные расчеты, чтобы к 2020 году сократить отставание от среднемирового показателя с 3-х до 2-х раза, необходимо ежегодное увеличение затрат на одного научного исследователя в размере не менее 20%.

Требуется также уделить повышенное внимание формированию контингента ученых как в качественном, так

и в количественном аспектах. В основе перспективного прогноза укрепления позиций России на рынке высокотехнологичной продукции должен лежать прежде всего рост общей численности квалифицированных научных коллективов. Соотношение количества ученых с общей численностью занятых в экономике страны служит показателем прогресса в переводе экономики на современную технологическую основу, но не является достаточным условием завоевания ведущей роли ни на внутреннем, ни на мировом рынке. Следует увеличить показатель соотношения численности научных исследователей и численности занятых в экономике путем увеличения численности исследователей. По расчетам Центра развития науки, чтобы значение показателя к 2020 году в Российской Федерации достигло 9, необходимо ежегодное увеличение численности исследователей не менее чем на 5%. Частично это может происходить и за счет высвобождения преподавательского состава вузов в среднем на 1% в год от общей численности преподавателей по причине сокращения до 2020 года численности студентов под влиянием «демографической ямы».

РОССИЙСКИЙ И МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ГОСУДАРСТВЕННОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ НАУКИ¹

В современных условиях, когда стержнем развития глобализующейся экономики становится высокотехнологичная продукция, о науке правомерно говорить как о ведущей производительной силе. Отсюда приоритет, прежде всего, прикладной науки, призванной содействовать производству в обновлении номенклатуры высокотехнологичной продукции, увеличивая вариативность потребления и тем самым закрепляя старые и создавая новые рабочие места. Важное следствие этого процесса для социального баланса, т.е. равновесия общественных отношений, – расширение условий реализации органичного для рыночных отношений закона распределения по результатам труда.

Таким образом, инвестиции в науку сегодня преследуют две глобальные цели: экономическую, направленную на удовлетворение растущих потребностей и поступательное развитие материальной среды цивилизации; социальную, направленную на повышение качества жизни населения и обеспечение как внутрисоциального, так и мирового социального баланса. Это важный результат, который вряд ли корректно соотносить с «бухгалтерией» инвестиции в науку. Тем не менее, исходя из прагматичности повседневной жизни общества и государства, такая «бухгалтерия» к месту и касается она затрат на техническое, технологическое, информационное и кадровое обеспечение науки.

Если судить об уровне развития экономики, индикатором чего является доля высокотехнологичной продукции на национальном и мировом рынке, а также о качестве жизни, индикатором чего является культура предметной среды и материальное благосостояние населения, сегодня Россия вписывается не более, чем в «содружество» стран с развивающейся экономикой. Данная констатация носит инструментальный характер и не претендует на эвристиче-

¹ Авторы: Владимир Савинков, ведущий консультант Совета Федерации, д.с.н.; Александр Арефьев, зам. директора Центра социологических исследований Минобрнауки России, к.и.н., доцент.

ское заключение, ибо отмеченная проблема давно осознана Правительством России, реакция которого воплощена в принятых 9 апреля 2010 года постановлениях: о научном взаимодействии университетов, исследовательских организаций и ведущих производственных компаний в интересах развития инновационного производства (№218), о развитии научного потенциала университетов (№219), о привлечении ведущих иностранных преподавателей в университеты для творческого сотрудничества (№220); о регулировании деятельности малых инновационных предприятий университетов (№146 от 4 марта 2011 года), об **утверждении** приоритетных направлений развития науки, технологий и техники (указ Президента России от 7 июля 2011 года № 899)².

Повышенное внимание, уделяемое Правительством в последние 15 лет развитию науки, дало определенные результаты. Так, в России число выданных патентов на изобретения увеличилось почти в 2 раза, соответственно 17,5 тысяч в 2000 году и 31,6 тысяч в 2013 году; за этот же период количество используемых передовых производственных технологий увеличилось в 2,8 раза, с 70,1 тысяч до 193,8 тысяч; объем поступлений от экспорта технологий увеличился в 3,8 раза, с 203,5 млн. долларов США до

² Постановление Правительства от 9 апреля 2010 г. № 218 «О мерах государственной поддержки развития кооперации российских высших учебных заведений и организаций, реализующих комплексные проекты по созданию высокотехнологичного производства».

Постановление Правительства от 9 апреля 2010 г. № 219 «О государственной поддержке развития инновационной инфраструктуры в федеральных образовательных учреждениях высшего профессионального образования»; Постановление Правительства Российской Федерации от 9 апреля 2010 г. № 220 «О мерах по привлечению ведущих ученых в российские образовательные учреждения высшего профессионального образования»; Постановление Правительства Российской Федерации от 4 марта 2011 г. № 146 «О ведении реестра учета уведомлений о создании хозяйственных обществ, созданных бюджетными научными и образовательными учреждениями высшего профессионального образования»; Указ Президента Российской Федерации от 7 июля 2011 г. № 899 «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации».

770,6 млн. долларов США³; удельный вес малых инновационных предприятий в общем числе малых предприятий в 2013 году составил 4,8% против 1,3% в 2000 году⁴.

Важной формой кооперации производственных компаний, вузов и научно-исследовательских организаций стали *технологические платформы, как новый тип стимулирования инновационного технологического развития по направлениям, имеющим стратегическое значение для повышения конкурентоспособности России на международном рынке товаров и услуг.*

Несмотря на отмеченные достижения, говорить о полном решении проблем развития российской науки не приходится. Согласно результатам общероссийского экспертного опроса, проведенного Центром развития науки, основные тормозы развития российской науки эксперты видят в следующем⁵ (выстроенны в естественной иерархии): *запаздывание технологической модернизации экономики ⇒ дефицит финансов для исследований ⇒ несовершенство администрирования науки ⇒ дефицит высококвалифицированных исследователей ⇒ неподготовленность менеджмента сферы науки к трансферу научной продукции в инновационное производство.*

Согласно данным Росстата, в 2014 году внутренние затраты на исследования в процентах к внутреннему валовому продукту составляли 1,19%, столько же, сколько в 2001 году. В результате, в сравнении с 2000 годом (887,7 тысяч человек) в 2014 году численность персонала, занятого исследованиями и разработками, уменьшилась на 17,5% – до 732,3 тысяч человек⁶ (в сравнении с 1995 годом – на 3%, т.е. на 328,8 тыс. человек).

³ Индикаторы науки: 2016. Статистический сборник. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2016, стр. 209–210, 221.

⁴ Подсчитано по данным Реестра хозяйствующих обществ вузов Минобрнауки России

⁵ Общероссийский экспертный опрос проведен в сентябре-октябре 2015 года. Опрошено 250 экспертов, руководителей научных проектов, выполняемых совместно университетами, исследовательскими организациями и производственными компаниями в рамках федеральной целевой программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 гг.».

⁶ Индикаторы науки: 2016, стр. 32, 64.

Как показывают экспертные оценки, научное взаимодействие производственных компаний, вузов и исследовательских организаций складывается не вполне удачно. От партнерского взаимодействия отошли большинство исследовательских организаций, в результате чего основная масса партнерских научных тем разрабатываются производственными компаниями только совместно с вузами. Слабое взаимодействие исследовательских организаций с производственными компаниями и вузами – результат общего кризиса научных организаций, долгие годы не связанных с прикладными исследованиями, потерявших часть ведущих ученых (и по причине возраста, и по причине миграции), недостаточностью современной техники и технологически оснащенных опытных лабораторий, испытательных баз и полигонов.

Также следует указать на неэффективность постановлений № 219 и № 220.

Постановление Правительства № 219 от 09.04.2010г. по укреплению научной инфраструктуры вузов не принесла ожидаемого эффекта. Инвестирование государства в техническое развитие научного потенциала вузов в форме «вала» себя не оправдало по причине тематической безадресности. По мнению экспертов, успешному трансферу разработанной вузами и исследовательскими организациями научной продукции в инновационное производство по сей день препятствует низкая эффективность функционирования созданной научной инфраструктуры, не отвечающей современным задачам развитию кооперации науки и бизнеса.

Опыт экономически развитых стран свидетельствует о том, что более рационально инвестировать в развитие технической базы научного потенциала при его адресном финансировании в рамках тематических научных проектов. Это позитивный опыт и Российскому государству целесообразно отказаться от «системной» формы развития научной инфраструктуры университетов и исследовательских организаций и перейти к их целевому развитию, в соответствии с подлежащей разработке конкретной научной задачей и в соотношении с наличной научно-экспериментальной базой партнерской производственной компании. Продолжение реализации мероприятий постановления № 219

нерационально, вместо этого, для исполнителей научных проектов целесообразно в рамках выделяемой на исследование суммы предусмотреть возможность развития своих основных фондов, аффилированных с предметом реализуемого научного проекта. При этом, приобретенные основные фонды должны сохраняться в собственности исполнителей научного проекта и после его завершения.

Слабая эффективность реализации постановления № 220 есть следствие ряда проблем. Во-первых, не все вузы, особенно в условиях инфляции, в состоянии оплатить работу иностранного лектора из экономически развитой страны в том размере, который предусматривает полноценную компенсацию издержек приглашенного преподавателя. Во-вторых, для большинства естественных наук нет особых различий в содержании и уровне преподавания за рубежом и в России. В-третьих, имеются трудности преподавания на социально гуманитарных факультетах из-за различий, порой серьезных, в интерпретации и идеологическом представлении материала преподавателями из-за рубежа.

В итоге, как показал экспертный опрос, в котором применялась ретроспективная оценка, имеет место следующий результат: в отличие от ожидавшегося, в последние годы сокращается привлечение в российские университеты преподавателей из дальнего зарубежья и растет – из стран бывшего советского пространства. Так, в сравнении с 2013 годом в 2015 году значительно сократилось количество привлекаемых в Россию специалистов из экономически развитых стран Запада и Юго-Восточной Азии (соответственно 27% и 13%) и существенно увеличилась численность привлекаемых специалистов из стран СНГ: с 7% – в 2013 году до 32,3% – в 2015 году.

Приведенные показатели свидетельствуют о нецелесообразности централизованного директивного регулирования привлечения иностранных преподавателей для включения в учебный процесс в российских университетах. Решение данного вопроса следует сохранить в компетенции самих университетов, предоставив им возможность финансировать привлечение иностранных преподавателей для участия в учебном процессе за счет средств, получаемых университетом по итогам участия на рынке международных об-

разовательных услуг, в том числе обучения иностранных студентов, аспирантов, стажеров.

Более результативным и перспективным является реализация постановления №218, предусматривающего развитие российской науки в рамках утвержденных Президентом России 8-ми приоритетных направлений. Однако в реализации мероприятий этого постановления издержек тоже много. Так, по экспертным оценкам, 70% научных программ, выполненных совместно университетами, исследовательскими организациями и ведущими производственными компаниями за период с 2010 по 2015 год, завершились не более, чем отчетом о выполненном исследовании. Среди оставшихся 30% совместных научных программ большинство завершились созданием научной продукции, трансфер которой не осуществлен. Рентабельных, с точки зрения инновационного производства, научных исследований – не более 5% от общего числа реализованных государственных научных программ. Справедливости ради следует сказать, что в экономически развитых странах итоговый показатель почти аналогичный: среди запатентованных инновационных продуктов используются в производстве не более 5%; среди разрабатываемой научной продукции коммерциализуются не более 1%; среди новых товарных видов, готовых к серийному производству, на рынок попадают не более 10%. То есть, в целом нет оснований утверждать, что средства, инвестированные в реализацию постановления № 218, сопровождались большими издержками.

Проведенный Центром развития науки в апреле 2016 года контент-анализ 1512 научных тем, реализуемых образовательными и исследовательскими организациями в рамках федеральной целевой программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 годы», показал следующее соотношение фундаментальных, прикладных исследований и организационных мероприятий (симпозиумы, конференции, административный контроль за выполнением проектов), реализуемых по приоритетным направлениям – соответственно 5%:85%:10%. Соотношение проектов фундаментального и прикладного характера соответствует объективным возможностям исследовательских организаций, а финансиро-

вание проектов «организационного и контрольного» характера чрезмерно завышено, вряд ли оно должно составлять более 1-2% от общей суммы государственного финансирования научных проектов.

Направления проводимых исследований: 19,3% – естественнонаучные, 19% – социально-гуманитарные, 22,5% – технические, 39,2% – исследования на стыке наук. В перечисленных интегральных направлениях имеются большие тематические «перекосы» в виде доминирования в каждом случае не более трех частных направлений, объективная обоснованность которых требует экспертного подтверждения. Так, в естественнонаучном направлении физика, медицина и химия «поглощают» 89,2% проектных тем (см. рис. 1). В социально-гуманитарном направлении наука, экономика, право «поглощают» 93,6% проектных тем (см. рис. 2). В техническом направлении информационные и компьютерные технологии, электроника, машиностроение «поглощают» 88% проектных тем (см. рис. 3). В направлениях на стыке наук физическая химия и химическая физика, биохимия, биофизика «поглощают» 96,7% проектных тем (см. рис. 4).

Рисунок 1

Тематическая структура исследований, проводимых в рамках естественнонаучного направления, % (за 100% приняты 19,3%)

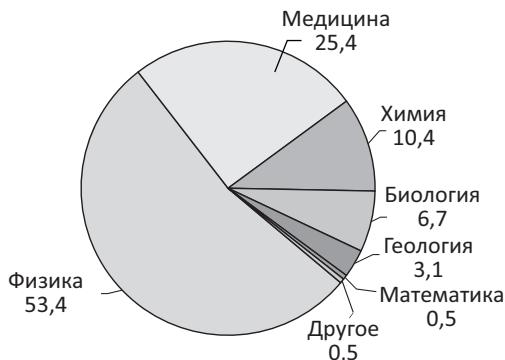


Рисунок 2

Тематическая структура исследований, проводимых в рамках социально-гуманитарного направления, % (за 100% приняты 19%)



Рисунок 3

Тематическая структура исследований, проводимых в рамках технического направления, % (за 100% приняты 22,5%)

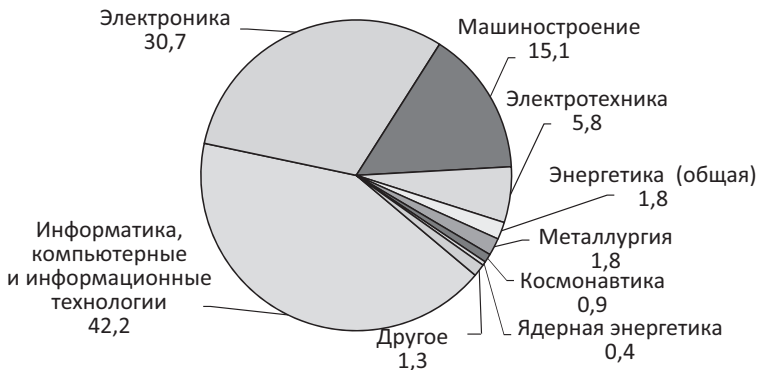
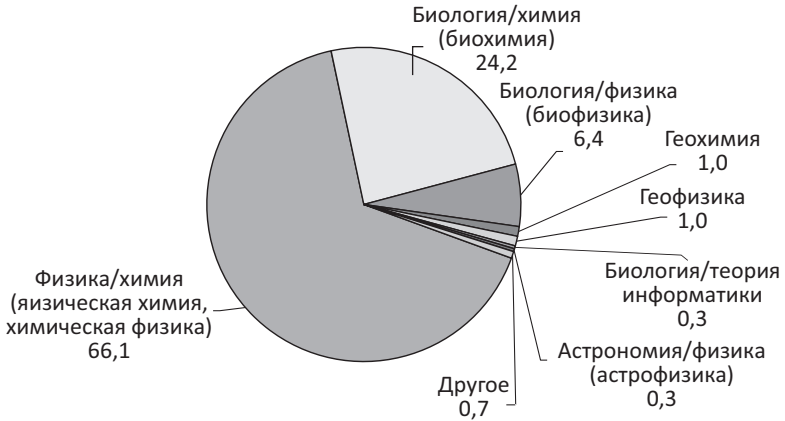


Рисунок 4

**Тематическая структура исследований, проводимых
на стыке направлений науки, %
(за 100% приняты 39,2%)**



Согласно экспертным оценкам 79% научных тем, разрабатываемых на базе технологических платформ, вписываются в перспективный план партнерской производственной компании по разработке инновационной продукции. Это важная предпосылка практической результативности совместной научной программы. Имеет место и несогласованность между партнерами. Например, со стороны производственных компаний имеется повышенный спрос на разработку научных тем в рамках приоритетных направлений «безопасность и противодействие терроризму», «перспективные вооружения, военная и специальная техника», однако по этим направлениям предложения со стороны вузов и исследовательских организаций минимальны. С другой стороны, вузы и исследовательские организации проявляют повышенный интерес к разработке научных тем по приоритетным направлениям «наука о жизни» и «индустрия наносистем и материалов», однако со стороны производственных компаний интерес к научной теме «наука о жизни» почти отсутствует, а по теме «индустрия наносистем и материалов» интерес значительно меньше, чем у вузов и исследовательских организаций.

Такие нестыковки в партнерской работе свидетельствуют об организационных недочетах на стадии планирования совместной разработки научной темы, о необходимости коррекции тематической направленности научной работы вузов и исследовательских организаций в соответствии с интересами производственных компаний. Необходимость приоритета интересов производственных компаний продиктована и тем, что только они способны гарантировать доведение научной продукции до стадии трансфера, производства и продвижения инновационного продукта на рынок.

Техническое задание к договорам о кооперированном сотрудничестве по прикладным научным проектам должно быть заменено бизнес-планом, предусматривающим все циклы разработки научной продукции, от постановки научной гипотезы и вплоть до трансфера и продвижения инновационной продукции на рынок. Бизнес-план обязательно должен включать оценку рисков на основных этапах выполнения научного проекта. Реализация данной рекомендации возможна в виде внесения дополнения в постановление Правительства РФ от 9 апреля 2010 г. N 218. Примерный вариант такого бизнес-плана приведен в Приложении.

Требуется изменить стандарты длительности исполнения научного проекта, которые сегодня большей частью исходят из периода бюджетного планирования государства (1-3 года). В основу расчета периода исполнения и стоимости проекта целесообразно положить бизнес-план научного проекта.

Что касается фундаментальных исследований, в их финансировании приоритет должен принадлежать государству. По опыту США, средства частного сектора составляют всего 4% расходов на фундаментальную науку. Конкурсное выполнение фундаментальных исследований нерационально и некорректно. Нельзя большую науку делать по принципу «кто дешевле». США методом «проб и ошибок» давно пришли к заключению, что фундаментальная наука не коммерциализуема. Они отказались от этой идеи тогда, когда национальная фундаментальная наука, перейдя на коммерческие рельсы, начала деградировать. Вывод был сделан однозначный: опережающий научно-технический задел можно создать только на базе фундаментальных ис-

следований, при этом фундаментальное знание доступно всем, оно не охраняемо и не патентоспособно – коммерциализовать его нельзя.

Многолетний опыт экономически развитых стран свидетельствует о правомерности дифференциации финансовой поддержки науки следующим образом: приоритет финансирования исследований прикладного характера должен принадлежать производственным компаниям, приоритет финансирования фундаментальной науки – государству (бюджетное финансирование). Финансирование фундаментальной науки должно быть аккордным, с целевым привлечением тех исследовательских коллективов, где есть наибольший потенциал и наиболее известная научная школа. Финансирование должно проходить через научные советы университетов и институтов РАН, и только при совместном выполнении работ.

Перспективность продолжения реализации постановления №218 обоснована тем, что согласно экспертной оценке, ни исследовательские коллективы вузов, ни исследовательские организации РАН развиваться в условиях самофинансирования до 2020 года за счет реализации собственной научной продукции или обеспечить полное самофинансирование за счет внебюджетных источников не смогут.

Одним из препятствий успешного трансфера технологий в России, по мнению экспертов, является дефицит квалифицированных кадров, имеющих профессиональную подготовку в области коммерциализации научных знаний, организации процесса трансфера технологий. На сегодняшний день российские вузы не занимаются целенаправленно подготовкой специалистов в области менеджмента научных исследований и внедрения инновационной продукции, кроме НИУ ВШЭ (магистерская программа «Управление в сфере науки, технологий и инноваций»). По данным общероссийского исследования, половина научных организаций, проявляющих коммерческую инициативу, терпят фиаско. Причина этого, как неостребованность производством результатов научной работы, так и неопытность вузов и исследовательских организаций в коммерческой практике, отсутствие квалифицированного менеджмента, имеющего опыт трансфера научных технологий, маркетинга рынка инновационной продукции.

Изложенное позволяет сделать следующие рекомендации, направленные на повышение научного потенциала России.

1. Требуется расширить число вузов, осуществляющих профессиональную подготовку в области коммерциализации научных знаний, организации процесса трансфера технологий. Для эффективного управления научными программами предлагается реализовать не менее 4-х уровней менеджмента, существенно расширив их подготовку в различных университетах: менеджмент координации взаимодействия партнеров по научной программе, менеджмент исследовательского процесса, менеджмент маркетинга рынка и продвижения научной продукции, менеджмент трансфера научной продукции. Подготовка таких специалистов целесообразна по компетентностному принципу, в целях содействия развитию у них аналитического (творческого) мышления, для чего Минобрнауки России требуется разработать специальные образовательные стандарты.

2. Наподобие принятого в практике экономически развитых стран, предлагается в университетах создавать специализированные центры трансфера продукции интеллектуального труда на мировые рынки. Эти центры могут функционировать как автономные, что даст им возможность расширить свои бизнес-инициативы и быть финансово независимыми, и в то же время могут числиться как структурное подразделение университета. Задачи таких центров трансфера: отбирать наиболее перспективные проекты, обеспечивать правовую защиту авторских прав, защищать национальные интересы России в ходе реализации наукоемкой продукции на мировом рынке.

3. Параллельно трансферу научной продукции в инновационный продукт следует предусмотреть инвестиции с созданием надежного сервиса для нового продукта, что необходимо для его полноценного рыночного оборота.

4. Финансовую поддержку инновационных проектов, достигших уровня конкурентоспособности на международном рынке, следует полностью передать компаниям и прекратить государственную финансовую поддержку. Такую поддержку можно сохранить для компаний, выводящих инновационный продукт на российский или региональный рынки. В этом случае требуется разделение

нормативно-правовой базы при системе поиска разработок по потребностям промышленности – «market pull» и для продвижения разработок на рынок – «technology push».

5. Следует стимулировать привлечение частного бизнеса к созданию отраслевых центров трансфера технологий, представляющих собой менее рискованный путь по «технологическому коридору» – “market pull”, основанный на поиске и разработке технологий, которые нужны промышленности.

6. Согласно официальной статистике, если все хозяйствующие субъекты квалифицировать по европейской методике, то в России на сегодняшний день из всех хозяйствующих субъектов: 6% крупных предприятий, 30% средних, 10% малых предприятий, 54% индивидуальных предпринимателей. Поэтому, учитывая реальную структуру субъектов российской экономики по их юридической форме, при планировании партнерства государства и частных предприятий в сфере инноваций государству следует уделить повышенное внимание малому, среднему бизнесу, и особенно в сфере науки – индивидуальным предпринимателям.

7. В целом целесообразно модифицировать управление кооперированной научной деятельностью в России. Как показывает мировой опыт, все инновационные проекты строятся на условиях разделения рисков между его участниками и активного использования системы аутсорсинга. Каждый участник проекта должен иметь высочайший уровень профессионализма в своей сфере. Во всем мире главный интегратор проекта занимается только сборкой, логистикой и продажами, а все остальное в проектах передается малому и среднему бизнесу.

ИННОВАЦИОННОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО И НАУКОЕМКИЕ ПРОИЗВОДСТВА: ПУТИ РАЗВИТИЯ¹

Основной формой успешных инновационных проектов является создание кластерно-территориальных и кластерно-сетевых хозяйствующих (промышленных) структур – технополисов, технопарков, наукоемких кластеров и платформ, бизнес-инкубаторов, «цифровых» городов. Инновационные кластеры следует отличать от промышленных кластеров, прежде всего по результатам их деятельности. Так, основным результатом инновационного кластера является создание и трансфер таких наукоемких технологий, которые обеспечивают *нелинейный* и синергетический («прорывной») рост производимой стоимости. При этом устанавливается активное взаимодействие с университетами, учреждениями профессионального образования и НИИ. Для промышленных кластеров основным результатом следует считать *линейный* показатель роста производимой продукции (не обязательно наукоемкой). К основным отличительным признакам инновационного кластера относятся: 1) использование новой техники, технологических процессов или рыночного обеспечения производства; 2) внедрение продукции с новыми свойствами; 3) использование нового сырья; 4) изменение в организации производства и его материально-технического обеспечения; 5) появление новых рынков сбыта. Прежде всего в международном масштабе, что способствует повышению конкурентоспособности национальных экономик.

Наибольшую известность и результативность к настоящему времени достигли техногенные образования – Силиконовые долины в США и Израиле; «цифровые города» Кливленд, Амстердам, Сиэтл; долина «Медикон» в Дании; бельгийско-голландская долина «Доммель» и ряд других.

¹ Авторы: Григорий Артурович Ключарев – доктор философских наук, директор Центра исследования образования и науки Института социологии РАН, старший научный сотрудник Центра развития науки. Мария Николаевна Михалева – научный сотрудник Института социологии РАН, Москва

В Китае сейчас более 130 научно-технологических парков, из которых более половины – высокотехнологичные. Свыше 50% из этого числа – негосударственные.

В целом, в мире около 80% инновационных проектов были запущены в 2000-е годы, причем к 2012 году количество кластерных инициатив и программ различного масштаба достигло 1800².

Основными направлениями инновационных кластеров на сегодня являются (в % от общего числа) энергетика и окружающая среда (21%), медицина и фармакология (17%), информационно-коммуникационные и медиа технологии (14%), новые материалы и химия (11%), микро, нано и оптические технологии (10%), биотехнологии (9%), авиация и аэрокосмическая промышленность (5%), продукты питания и косметика (4%), транспортные средства (4%), другие (5 %).³

Наиболее результативной признается такая кластерная политика, которая обеспечивает региональный рост экономической активности, включая создание новых высокопроизводительных рабочих мест и повышение уровня жизни населения. Именно «привязка» к территориям позволяет достигать выраженного социального эффекта, поскольку часть от создаваемой стоимости перераспределяется в том регионе, где осуществляет свою деятельность тот или иной кластер. Территориальная составляющая имеет важное значение для поддержания необходимого уровня неформальных коммуникаций между структурами (*embeddedment- корпоративный капитал*) и людьми (*социальный капитал*), которые обеспечивают перманентный обмен ресурсами, информацией, появление новых субъектов инновационной деятельности.

Каковы важнейшие элементы государственной кластерной политики⁴. Во-первых, это разработка программ, на-

² International Association of Science Parks www.iaspworld.org (Дата обращения: 15.04.2016)

³ Рассчитано по Institute for Innovation and Technology. www.eit.europe.eu (Дата обращения: 15.04.2016).

⁴ Данные агрегированы по – Europe Cluster Alliance (PRO INNO), European Secretariat for Cluster Analysis (ESCA), Foundation Clusters and Competitiveness, European Cluster Group.

правленных на объединение ключевых предприятий определенной отрасли, создание коммуникационных площадок и сетей для расширения сотрудничества. Во-вторых, создание баз данных, к которым могут обращаться начинающие свою деятельность фирмы. В-третьих, это поощрение посреднических инициатив, в результате которых появляются фирмы-консультанты по развитию инновационных сетей. В-четвертых, это прямое участие государства в виде финансирования или кредитования проектов на конкурсной основе. Здесь же необходимо упомянуть и о поощрении венчурного инвестирования со стороны негосударственных финансовых институтов и отдельных лиц.

Весьма существенным, если не основным признаком инновационности⁵ кластера стало последнее время ис-

⁵ Считается, что первым термин «инновация» предложил австрийский исследователь Йозеф Шумпетер (1883–1950). Однако, содержание данного термина остается неопределенным и по сей день. Ряд авторов считает, что следует давать оценку инновационности в исторической перспективе – как снижение издержек при использовании новой технологии в сравнении с предыдущей (альтернативной) технологией. В соответствующих постановлениях Правительства РФ в качестве нормативного эффекта для инновационных кластеров предусматривалось пятикратное превышение выгод над издержками проекта, однако в результате на этот показатель вышел лишь один из каждых пяти проектов (см. «Основные направления государственной инвестиционной политики РФ в сфере науки и технологий». Утверждены распоряжением Правительства РФ от 11 декабря 2002 г., №1764-р). Совсем недавно была предложена методика количественной оценки степени инновационности того или иного проекта, открытия или изобретения. Суть ее заключается в сопоставлении количественных значений определенного заранее набора индикаторов «до», «в процессе» и «после» создания инновации, а также на поздних стадиях ее реализации. Тогда интегральная количественная оценка инновационной деятельности определяется как разность между всеми результатами и всеми затратами, приведенными к сопоставимому по фактору времени виду. Аглицкий И.С., Кузьмин В.В. Многоконтурное управление в социально-экономических системах // Проблемы теории и практики управления, 2006, № 6, стр. 27–36.; И.С. Аглицкий, Д.Е. Кулагин, Д.В. Остапенко. Нормативно-дескриптивный подход к политике государственных инвестиций в регионах // В сб. статей IX Всероссийской научно-практической конференции «Стратегия устойчивого развития регионов России». Новосибирск, 2012; Рязанцев И.С. О критериях оценки степени инновационности развития социально-экономической системы // Креативная экономика. 2009. № 1(25), стр. 41–44. – <http://www.creativeconomy.ru/articles/2772/>

пользование *конвергирующих технологий*. Их особенность заключается в исключительной высокой доли собственно исследовательской деятельности, основанной на современных достижениях науки. Это качественно новая стадия развития науки и технологии, их взаимодействия как между собой, так и с обществом в целом. В результате возникает новая сложная гипер-реальность, описание которой требует принципиального обновления традиционного концепта *наука-технология*.⁶

В инновационном кластере происходит особенное взаимопереплетение науки и технологий, с одной стороны, и человеческих интересов, с другой. Если в рамках классической (индустриальной) парадигмы наука и исследовательская деятельность рассматривались исключительно в облике машины, которая способна иногда генерировать новые и полезные технологии, то сегодня ситуация изменилась. От научных исследований ожидают не просто технологических приложений, но и того, чтобы получаемые результаты могли удовлетворять вполне конкретные запросы общества и отдельных групп людей. Иначе говоря, новые технологии должны повышать качество повседневной жизни. Растущая практическая эффективность науки и технологий в тех областях, которые позволяют коммерциализовать получаемый результат – то есть ориентироваться на ее потребителя, стала действовать как мощный стимул.

Разумеется, одной лишь коммерциализацией дело не обходится. Антрополог отметит, что при этом происходит погружение человека в новый мир, проектируемый и обустроенный для него наукой и технологиями. И дело здесь не ограничивается лишь «обслуживанием» человека – наука и технологии приближаются к нему не только извне, но и как бы изнутри, в известном смысле делая его своим производением. В самом буквальном смысле это происходит в некоторых современных генетических, эмбриологических, биомедицинских исследованиях, например, связанных с клонированием. В определенной степени похожее имеет место в масс-медийной среде, которая, также, до-

⁶ Hottot, Gilbert (1984). *Le signe et la technique. La philosophie l'épreuve de la technique*, Paris: Aubier Montaigne, Coll. «Res - L'invention philosophique», pp.59–60.

статочно успешно изменяет сознание людей. Во всех таких случаях речь идет об активном *реинжениринге* человека.

Соответственно происходит и переориентация в тех видах деятельности, которые связаны с трансфером технологий. Так, например, именно те отрасли промышленности, которые активно используют *конвергирующие (NBIC)-технологии*⁷ – в первую очередь, фармацевтическая промышленность, медицинское приборостроение, биотехнологические производства – напрямую затрагивают природу человека, чем вызывают активные дискуссии специалистов и экспертов.

Таким образом, постепенно формируется *технологически креативная среда*, которая порождает инновации, обеспечивает выгоду, значительно превышающую издержки изобретательства и внедрения и, соответственно имеющие выраженный социальный положительный эффект⁸. При этом инновационный научно-технический прогресс ведет к трансформации общества в целом, превращая его в идеале в общество знаний⁹.

Особый интерес представляет вопрос – насколько широко могут и должны быть представлены в современной кластерной политике и менеджменте гуманитарные и социальные технологии, последствия от применения которых могут оказаться значительно сильнее и необратимее, чем от других технологий. Возможный ответ состоит в принятии расширенного определения понятия «технология». Подобно тому, как древнегреческое «*techne*» относилось как к ремесленным, так и практическим навыкам, а позднее рас-

⁷ Уже отмечалось в начале статьи, что конвергирующие технологии NBIC (N – нано, B – био, I – инфо, C – cogito) – качественно новая междисциплинарная и транстехнологическая сфера человеческой деятельности. Она преобразует многие фундаментальные этические, социальные и культурно значимые проблемы философской антропологии. По своей сути, NBIC-конвергенция предполагает смену технологических парадигм индустриальной эпохи и переход к тотальному обществу знаний.

⁸ Мокир, Дж. Рычаг богатства. Технологическая креативность и экономический прогресс. М.: Из-во Института Гайдара, 2014, стр. 241.

⁹ Не все эксперты разделяют данную точку зрения. Так, например, имеются сторонники алармистского подхода, согласно которому тотальная «технологизация» повседневной жизни вызывает серьезное беспокойство за будущее человечества.

пространилось на искусство и политику (Н. Макиавелли), современные конвергирующие технологий предполагают появление в кластерах таких механизмов, которые обеспечат устойчивую обратную связь и влияние социально-гуманитарных факторов на процесс производства знаний и их воплощение в соответствующих технологиях. Уже сегодня информационно-коммуникационные и медиа технологии, включая социологию, медиа, дизайн, индустрию обслуживания образуют около 15% всех кластеров.

К числу таких внутрикластерных механизмов, следует отнести создание высокотехнологичных продуктов, предназначенных для удовлетворения потребностей, которые еще не актуализированы у массового потребителя. Потребности в них еще необходимо искусственно создавать, иначе говоря, *провоцировать*. Это возможно лишь при активном и массовом использовании новейших социогуманитарных информационно-коммуникационных технологий и средств массовой информации. Таким образом, одной из важнейших составляющих внутри-кластерной политики становится устойчивый рост маркетинговых и рекламных составляющих продуцирования инноваций.

К инновационным, в этой связи следует отнести, в первую очередь, те разработки, которые изменяют современное *понимание границы человеческого*. Так, к примеру, геновая инженерия и прикладные медицинские исследования, обеспечившие развитие биоэтики, заставили по-новому относиться к вопросам жизни, смерти, рождения.

Очевидно, что исследования в сфере человеческого мышления (когнитология и искусственный интеллект), также следует относить к конвергирующим и наукоемким технологиям. Все они образуют предмет кластерной политики. Стоит также назвать и существующие де-факто информационные или медийные кластеры, результаты деятельности которых трудно оценить с точки зрения коммерциализации результатов их деятельности, но которые обеспечивают само существование социума, включая его целостность и надлежащее функционирование.

Благодаря трансферу технологий происходит взаимодействие высоких производящих технологий промышленности (Hi-Tech) и высоких социогуманитарных технологий (Hi-Hume). Высокая конкуренция в сфере Hi-Tech ведет к сокра-

щению инновационного цикла и требует быстрой перестройки методов управления как производством, так и процессами репликации продуктов технологии, что делает необходимым изменение сознания не только руководителей производства, но и всего персонала, участвующего в создании, внедрении, отладке технологии и репликации ее продуктов. Эти особенности обусловили появление высоких социогуманитарных технологий, получивших название Hi-Hume и которые переносятся посредством *непрерывного образования*¹⁰.

Стоит отметить, что рассматриваемый нами вопрос – возникновения и распространения наукоемких технологий – напрямую связан с деятельностью человека по преобразованию своей среды обитания. Именно за счет природных ресурсов, в конечном счете, происходит экономия сил, поднимается производительность труда, создается дополнительное количество благ. Любая технология, вне зависимости от ее сложности и наукоемкости восходит к аристотелевскому *techne*-создаваемому человеком артефакту. Та «оболочка разума», о которой писали Вернадский, Тейяр-де-Шарден и некоторые другие мыслители находит свое воплощение в мире технологий и соответствующих им искусственных объектов. Понятно, что этот мир имеет свои закономерности развития, изучение и понимание которых представляет определенный интерес. В этой связи несколько слов стоит сказать о получившем распространение междисциплинарном подходе, согласно которому технический прогресс интерпретируется в терминах и концептах эволюционной биологии. Суть его заключается в следующем.

В контексте технического прогресса закрепление нового признака в генотипе, а по сути распространение новой технологии означает, что при данных ценах на производство (затраты) конкретная технология позволяет производить некий товар при меньших издержках. Благодаря такому отбору выживают самые удачные идеи. Конкурентная борьба при этом идет не на уровне фирм, а на уровне технологий. Победа конкретной технологии означает, что она наиболее адаптивна, подобно тому как в биологии это оз-

¹⁰ Ключарев Г.А., Диденко Д.В., Латов Ю.В., Латова Н.В. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств. М.: ИС РАН, ЦСПиМ, 2014.

начает лучшую способность к выживанию и размножению. Таким образом, изобретение – появление новой технологии, – эквивалентно видообразованию. Если новая технология достаточно адаптивна, она приобретает новых последователей или обеспечивает просто более быстрое «размножение» своих носителей. В результате она вытеснит старую технологию.¹¹

Такая эволюционистская интерпретация не только позволяет лучше понимать происхождение инновационных технологий, но и их распространение¹². Распространение (трансфер) технологий можно считать «предвзятым» (biased transmission). Эта предвзятость может носить разный характер: бывает прямая предвзятость, когда все существующие варианты подвергаются испытанию и выбирается самый подходящий; косвенная предвзятость, когда выбор делают, ориентируясь на удачный пример; и, наконец, «консервативная» предвзятость, когда выбирается то решение, которое использовалось в предыдущем поколении¹³.

Конкретный способ передачи знаний и технологий зависит от того, насколько консервативно или прогрессивно данное общество в смысле освоения адаптивных инноваций. Налаженная связь между теми, кто обучает и теми, кто обучается посредством дополнительного и непрерывного образования обеспечивает распространение технологий и их эволюцию.

Далее, коммерциализация научных разработок представляет собой трансформацию знаний в новые технологические и товары¹⁴. Если речь идет о наукоемких высокотехно-

¹¹ Мокир Дж. Указ. соч., стр. 437.

¹² Данному вопросу посвящено немало количество литературы: De Bresson C. (1987) *The Evolutionary Paradigm and the Economics of Technical Change* / *Journal of Economics Issues* 21 (June): 751-61 (ввел понятие Homo Creativus vs. Homo Economicus); Foster, J. (1987) *Evolutionary Macroeconomics*. London: Allen and Unwin; Guha, A. (1981) *An Evolutionary of Economic Growth*. Oxford: The Clarendon Press.

Особо стоит выделить издающийся с 1991 года *The Journal of Evolutionary Economics*. Издается с 1991 г. по н. вр. 24 тома, 107 выпусков, 844 статьи, из-во Springer Link.

¹³ Мокир Дж. Указ. соч., стр. 437.

¹⁴ Дежина И.Г. Государственное управление наукой в России. М.: Институт мировой экономики и международных отношений РАН, Магистр, 2008, стр. 234.

логичных серийных и конкурентоспособных технологиях и товарах, то наука может успешно сотрудничать только с крупным бизнесом. Однако, на более ранних стадиях продвижения технологии, когда имеются лишь первые успехи в виде опытных образцов, нет никакой уверенности, что изобретение будет работать и в промышленных масштабах. Тогда основным посредником становится малый бизнес и малые предприятия¹⁵. Этот этап для нас представляет особый интерес, поскольку он связан с первичным этапом трансфера технологий. Здесь выделяют следующие основные виды переноса (не хотелось бы употреблять архаичный термин «внедрение») результатов научной деятельности¹⁶:

- создание малых инновационных компаний (старт-апов) и взаимодействие с существующими инновационными предприятиями;
- привлечение средств на исследования и НИОКР¹⁷ от промышленности, бизнеса и финансовых институтов (венчурное инвестирование);
- защита и передача прав на интеллектуальную собственность: прежде всего патентование и лицензирование в качестве основных элементов авторского права.

Теперь рассмотрим особенности кластеризации экономики, которые связаны с производством и трансфером наукоёмких технологий¹⁸. Данные процесс можно назвать

¹⁵ Чепуренко А Ю. Малое предпринимательство в социальном контексте. М.: Наука, 2004. Innovation Policy and performance. A Cross-Country Comparison. OECD, 2005, p. 15.

¹⁶ Дежина И.Г. Указ. соч., стр. 235.

¹⁷ НИОКР – устоявшаяся аббревиатура означающая «Научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки».

¹⁸ Используются данные социологических исследований ЦСПиМ Ф.Э. Шереги 2012, 2015. Опрос проводился в тех компаниях, ВУЗах и НИИ, где практика организации и реализации кооперирующего научного взаимодействия достаточна для компетентных ответов экспертов на вопросы социологической анкеты. При этом удалось выполнить основное требование по типу производственных компаний – свыше 70 % обследованных предприятий – это высокотехнологичные (в том числе, NBIC) промышленные и опытные производства.

Принципы отбора респондентов основаны на следующих требованиях, во-первых, для экспертных интервью отобраны руководители предприятий ($n=40$), ВУЗов ($n=51$) и НИИ ($n=32$), которые участвуют в совместном инновационном (наукоёмком) проекте производства и трансфера вы-

кластеризацией инноваций. Как оказывается, он непосредственно связан с развитием взаимодействия между производственными компаниями (бизнесом), университетами и НИИ (научные и учебные заведения), а также с финансовыми институтами.

Задача государственной политики – свести вместе университеты и производство, которые в силу разных причин не склонны поддерживать партнерские отношения между собой. Вузовская наука дает много разработок, генерирует новые идеи, но, как правило, сами ученые не обладают достаточным багажом управленческих знаний и менеджерскими способностями, позволяющими довести проекты до коммерческого результата. Основным видом сотрудничества бизнес-структур и учреждений высшего образования являются: исследовательские проекты, практическая деятельность в области использования патентов и авторских прав, трансфер знаний и технологий посредством обмена кадрами, непрерывное образование персонала, развитие венчурного инвестирования.

Однако, опыт взаимодействия вузов и производственных компаний свидетельствует, что концентрация усилий вуза на развитии отношений с определенным предприятием – в целом, малоперспективна. Нужна разветвленная система научно-образовательных связей. Экономика, основанная на знаниях и технологиях, требует участия не только коммерческих фирм и университетов, но и финансово-кредитных учреждений, правительственных структур, организаций

соких технологий; во вторых, для массового опроса с целью выяснения роли непрерывного дополнительного образования отобраны специалисты (N=400) и студенты старших курсов инженерно-технических вузов (n=1200) двух типов: первая, экспериментальная группа специалистов и студентов (N= 200, n=600) – те, кто привлечен к выполнению партнерского научного проекта и по этой причине проходил курсы повышения квалификации и/или получал дополнительное образование; другая (контрольная) группа специалистов и студентов (N=200, n=600) – те, кто не участвует в партнерском проекте и не получал дополнительного образования. Такой состав респондентов требуется, позволил решить задачу исследования путем сопоставления качественных показателей.

Для выяснения роли непрерывного дополнительного и профессионального образования в производстве и трансфере наукоемких технологий была использована уже сформированная и описанная выше выборка экспертов – руководителей предприятий, ВУЗов и НИИ.

некоммерческой направленности, а также СМИ. Сетевой характер взаимоотношений науки, образования и производства является наиболее оптимальным. При этом государство должно не только управлять процессом, но главное, выработать план сотрудничества, помочь в привлечении инвестора и выступить гарантом (страхователем).

Вызывает споры исключительность предпринимательских университетов, которые создаются в качестве организующего субъекта и центра технологического кластера (технопарка). Университет остается, прежде всего, местом, где академические свободы и автономия ценятся выше всего и которые, при определенных условиях, можно рассматривать как креативные среды. Однако, ожидать от университетов искусного менеджмента и коммерциализации научных разработок – не стоит¹⁹.

С другой стороны, инновационные технологии обычно идут в разрез с традиционными процессами. Поэтому они не получают продвижения внутри крупных компаний, а развиваются как самостоятельные старт-апы. К таковым следует отнести малые предприятия при вузах и университетах, создание которых предусматривается Федеральной целевой программой «Интеграция науки и высшего образования».²⁰

Кстати, еще раньше (1998 г.) принципиально новая модель интеграции была предложена межгосударственной программой «Фундаментальные исследования и высшее образование» (ФИВО), которая стала совместной инициативой Министерства образования РФ и Американского фонда гражданских исследований и развития (AFCRD). Важно обратить внимание, что при этом 50% были инвестированы зарубежными партнерами²¹. Благодаря данной инициативе были созданы первые в России научно-образовательные центры (НОЦ), в которых достаточно успешно сочетались – образование, исследовательская деятельность и развитие связей с промышленными отечественными и зарубежны-

¹⁹ Etzkovitz H. The Triple Helix. University – Industry – Government. Innovation in Action. NY, 2008.

²⁰ Федеральная целевая программа “Интеграция науки и высшего образования России на 2002-2006 годы” Постановление Правительства РФ от 5 сентября 2001 г. N 660

²¹ Дежина И.Г. Указ. соч., стр. 173–174.

ми организациями и предприятиями. Всего было создано 16 НОЦ, которые позволили вузам сформировать достаточно эффективную программу инновационного развития. В дальнейшем почти все такие вузы получили высокий статус национального исследовательского университета.

Итак, по состоянию на март 2013 года максимальное число малых предприятий в вузах (по данным Минобрнауки РФ) составляет – 1800 единиц, однако учтено в Государственном Реестре лишь 804, а согласно результатам общероссийского мониторинга ЦСПиМ реально функционируют – не более 500 малых предприятий²². Отмечается негативная тенденция – устойчивое снижение величины уставного капитала малых предприятий вузов: за период с 2009 года по март 2013 года – с 315 тыс. до 270 тыс. рублей. На рынке инновационной продукции малые предприятия вузов представлены слабо, большинство ориентируются на участие в реализации исследовательских программ,

²² Данные Центра социального прогнозирования и маркетинга. Описание исследования в начале настоящего раздела. В качестве примера укажем два достаточно успешных малых предприятия. Первое учреждено Новосибирским государственным университетом и рядом сибирских высокотехнологичных предприятий (<http://inno.nsu.ru/products/4.htm>). Здесь, на базе Отдела лазерной физики и инновационных технологий НИЧ НГУ разработаны волоконные и твердотельные источники ультракоротких световых импульсов для исследовательских и технологических применений, включая нано- и биотехнологии. Разработанные лазеры и лазерные системы отличаются компактностью, надёжностью, простотой эксплуатации и высокими характеристиками излучения, позволяющими эффективно использовать эти передовые источники излучения для решения широкого круга современных задач. В частности, позволяет диагностировать состояние объекта по более 100 параметрам на расстоянии 1-2 метра. Другое предприятие – при «Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (ПКУ)» (<http://mgutm.ru/about/small-businesses.php>). С использованием NBIC-технологий здесь разработаны технические устройства, широко используемые для 1)повышения плодородия земель, устойчивости культур к стрессовым природно-климатическим и патогенным факторам, урожайности, а также снижения темпов деградации сортов, сокращения сроков вегетации, минимизации потерь качества при хранении; 2) повышения качества и конверсии кормов; 3) улучшения состояния и повышения продуктивности птиц и животных; 4) снижения уровня загрязнения сельскохозяйственной продукции и окружающей среды химическими веществами.

выполняемых учредившими их вузами. В настоящее время почти 70% малых предприятий сосредоточены в вузах всего трех федеральных округов: Центрального, Приволжского и Сибирского.

Что касается инновационных малых предприятий вузов, участвующих в выполнении государственной научной программы совместно с компаниями и НИИ, основным заказчиком их продукции являются производственные компании, тесно взаимодействующие с вузом; предприятия, не являющиеся партнерами вузов по выполнению научной программы; сами вузы, при которых функционируют малые предприятия. В совокупности видов деятельности малых предприятий вузов России примерно две трети приходится на производственную деятельность, а одна треть – на различные виды услуг. Сегодня продукция малых предприятий вузов используется в 29-ти отраслях экономики, среди которых 60% – производственные. Взаимодействие малых предприятий с органами региональной власти, начавшееся довольно активно на начальной стадии (2009 год), а также с министерствами, к настоящему времени почти «сведено к нулю», зато возросла доля физических лиц, взаимодействующих с малыми предприятиями. Наиболее успешно проходит старт у тех малых предприятий, для которых учредителями выступили вуз и партнерская компания, участвующие в выполнении государственной научной программы. Средний показатель доли вузов, участвующих в выполнении государственной научной программы, в уставном капитале малых предприятий – 50%.

В целом по хозяйствующим субъектам вузов основная доля денежных взносов принадлежит физическим лицам и самим вузам; патенты, программы и базы данных – в основном собственность вузов; а оборудование и имущество находятся, как правило, в совместной собственности вузов и партнерских производственных предприятий. В большинстве случаев вузы держат «контрольный пакет акций» малых инновационных предприятий в своих руках.

Одна из проблем малых инновационных предприятий – отсутствие достаточного базового капитала – 70% среди них имеют уставной капитал не более 300 тыс. рублей. Каждое второе предприятие имеет уставной капитал не более 10 тыс. рублей. Среднесписочная численность сотрудников

малых предприятий вузов – 3 человека, численность внешних совместителей – 6 человек. По численности занятых такие показатели соответствуют не малому, а *мелкому* предприятию.

Иная ситуация сложилась на малых предприятиях вузов, которые совместно с компаниями и НИИ участвуют в выполнении государственной научной программы и имеют соответствующее устойчивое финансирование. Здесь среднесписочный состав персонала – 22 человека, в том числе 14 человек – это производящие профильные сотрудники (исследователи, инженеры). Кроме того, в течение года они привлекают к работе на основе совмещения в среднем 12 человек. Учитывая, что речь идет о работниках науки – это серьезные показатели.

Стоимость основных средств малых предприятий вузов – 149576,9 тыс. рублей, в расчете на одно малое предприятие составил в 2013 году 476,4 тыс. рублей. Не менее 80% основных фондов – это машины и оборудование. Для интеллектуальной деятельности, предполагающей в основном работу за компьютером, такой фонд достаточен, но, если работа включает конструирование, моделирование, создание опытных образцов, испытание, такой величины основных фондов явно недостаточно и приходится арендовать технику, оборудование, испытательный полигон. Основные фонды малых инновационных предприятий вузов, участвующих в государственной программе научного партнерства с компаниями и НИИ, качественно значительно лучше, чем большинства малых предприятий вузов, не участвующих в выполнении государственной научной программы. Среди них не менее 80% обладают современной, в том числе большинство – новой техникой и оборудованием, износ основных фондов малых инновационных предприятий не превышает 25%.

Однако устойчивое бюджетное финансирование порождает свои особенности в инновационной практике. Так, две трети малых предприятий вузов России арендуют площади по чрезмерно высокой цене – в среднем 500 долларов США за кв.м. Такая цена никак не оправдана, тем более если учесть, что многим из них в аренду площади сдают сами учредившие их вузы или предприятия, и которые выступают компаньонами вуза по коммерческой деятельности. Если

учесть, что 53% малых предприятий арендуют площади на льготных условиях, в среднем за 100 долларов США за 1 кв.м. в год, то средний показатель арендующих не на льготных условиях вырастает до 1000 долларов США за 1 кв.м. в год. Данное наблюдение наводит на вывод о том, что либо арендуются площади VIP-класса, либо просто «отмываются» денежные средства.

Средний объем выполненных малыми предприятиями вузов в 2013 году НИОКР в расчете на один контракт в стоимостном выражении не превышает 770 тыс. рублей (\$25тыс.). Это очень низкий показатель, даже для мелко-го бизнеса. Потенциал малых предприятий вузов России на сегодняшний день действительно низкий. Среди них в 2013 году выпускали какую-либо продукцию не более 55% (430 предприятий), суммарной стоимостью не более 1 млрд. 300 млн. рублей (примерно \$44 млн.), т.е. в среднем на одно производящее малое предприятие пришлось 2,7 млн. рублей годового оборота. Треть этой суммы – деньги госбюджета. Учитывая высокую себестоимость научной продукции, не удивительно, что половина производящих малых предприятий почти все средства использует в виде фонда заработной платы, по этой причине неся большую налоговую нагрузку. Рентабельность малых предприятий по большинству приоритетных направлений невысокая, ни по одному направлению доля фонда заработной платы не ниже 40%, а по таким приоритетным направлениям, как безопасность и противодействие терроризму и рациональное природопользование «съедает» более 80% оборота, тем самым затрудняя развитие основных фондов предприятия.

Что касается малых инновационных предприятий вузов, участвующих в выполнении государственной научной программы, то почти половину их годового оборота (43%) обеспечивают учредившие их вузы и столько же (44%) партнерские компании. Среди них прибыль по итогам года имели не более 75%, средний показатель прибыли – 5-6%.

Напротив, среди малых инновационных предприятий, учрежденных вузами совместно с партнерскими компаниями по выполнению государственной научной программы, все 100% прибыльные.

Среднемесячный заработок специалистов малых инновационных предприятия, участвующих в выполнении го-

сударственной научной программы, почти в 1,5, а на малых предприятиях, учрежденных в 2013 году – в 2 раза выше, чем средний показатель по малым предприятиям вузов России в целом. В последнем случае, по-видимому, вновь учреждаемые предприятия учли проблему дефицита кадров, не случайно рентабельность их работы выше, чем у учрежденных ранее.

Однако, существует значительное количество нерентабельных (работающих без прибыли) малых предприятий среди учрежденных вузами и физическими лицами. Ниже всего прибыль у предприятий, выполняющих консалтинговые услуги, выше всего – у оказывающих предприятия помощь в реализации инновационной продукции. Больше всего доля бесприбыльных малых предприятий среди осуществляющих разработку научной инновационной продукции для компаний. Убытки малых предприятий в 50% случаев покрывает вуз, что соответствует его доле в уставном капитале малых инновационных предприятий. Партнерские компании вмешиваются в это редко – в каждом десятом случае, только тогда, если покрывают убытки совместно с вузом. В каждом втором случае убытки покрывают физические лица – как из своих средств, так и за счет кредита.

О степени наукоемкости технологий, разрабатываемых малыми предприятиями вузов, дают представление следующие показатели. Если предположить, что наукоемкость конвертируется по линейному закону (т.е. пропорционально) в ее стоимость, то соотношение продаж и покупок технологий можно считать *индексом коммерциализации научных результатов* и соответственно их инновативности. В наиболее успешном за последнюю декаду с точки зрения динамики показателей 2008 году при относительно равном количестве сделок по продаже и покупке (количества) технологий (1861/1735), стоимость затрат составила в 2.5 раза выше (на покупку) чем прибыль от продаж технологий (21443,4/55341,7 млн. руб.)²³ На основании этого можно

²³ Рассчитано по «Научный потенциал и инновационная активность в России. Статистический сборник под ред. Е.В.Семенова. Вып. 4, М.: Рос. НИИ экономики, политики и права в научно-технической сфере (РИЭПП), 2010, стр. 53–55.

сделать вывод, что наукоемкость производимой продукции в ее стоимостном выражении в среднем в два с половиной раза ниже той, которая приобретается в соответствии с потребностями научно-производственного цикла.

По мнению руководителей малых инновационных предприятий, бюрократические и организационные препоны по сей день остаются одними из главных помех на пути успешного функционирования предприятия, независимо от года его учреждения. В качестве примера приводится требование об объявлении тендера на государственные закупки. Дело заключается в том, что в науке и особенно в инновационных разработках часто приходится иметь дело с единственным носителем требуемой технологии. Однако законодательство препятствует установлению прямых партнерских отношений с этим носителем.

Еще одна причина – экономическая, заключающаяся в стагнации рынка и отсутствии спроса на научную продукцию. Эксперты, которые приняли участие в опросе, указывают, также, на дефицит специалистов и отсутствие помощи со стороны венчурных фондов, хотя сегодня в такой помощи нуждаются не менее 85% малых предприятий вузов.

Таким образом, можно сделать вывод, что инновационными, а главное рентабельными являются очень немногие малые предприятия вузов. С позиции перспективы ситуацию в целом благоприятной можно назвать только у субъектов вузов, которые ведут деятельность совместно с производственными компаниями и НИИ, участвующими в выполнении государственной научной программы. Не случайно до 80% руководителей этих малых предприятий считают свою деятельность перспективной.

Теперь рассмотрим несколько способов развития инновационного наукоемкого предпринимательства, к которым относится, в первую очередь, венчурное инвестирование. На практике это происходит в виде деятельности венчурных фондов, которые ориентированы на работу с инновационными предприятиями и проектами (старт-апами). Венчурные фонды осуществляют инвестиции в доли предприятий с высокой или относительно высокой степенью риска в ожидании чрезвычайно высокой прибыли. Как правило, 70-80 % проектов не приносят отдачи, но прибыль от остав-

шихся 20-30 % окупает все убытки. К примеру, самая крупная единичная венчурная технология, экспортированная из Восточной Европы за последние 20 лет – это технология мессенджера WhatsApp, разработанная Я. Кумом, программистом и предпринимателем украинского происхождения. Проект дал многомиллиардную прибыль, которую невозможно было предвидеть. Ни одна другая технология, экспортированная из стран Восточной Европы столько доходов никому не давала.

Особенностью венчурного инвестирования является законодательное разрешение проводить более рискованную инвестиционную или кредитную деятельность. В мировой практике размер типичного вложения в инновационный проект средней степени риска составляет 1–5 млн. долларов. На самых ранних стадиях старт-апов, когда риски наиболее высоки из-за их неопределенности, типичный размер инвестиции 50–300 тыс. дол.

Участниками венчурного инвестирования являются с одной стороны предприятия малого бизнеса, занимающиеся опытно-конструкторскими разработками или другими наукоёмкими работами с использованием технических и технологических новшеств, научных достижений, ещё не используемых на практике и благодаря которым осуществляются рискованные проекты, а с другой – инвесторы – частные лица, компании, банки, пенсионные фонды.

Особенно важное значение на начальных этапах развития венчурного инвестирования является государственная поддержка. При этом государство принимает на себя технологические и финансовые риски. В рамках венчурного инвестирования в США последнее время ежегодно ассигнуется в среднем 401,6 млрд., что намного превосходит общую сумму аналогичных вложений Евросоюза (304,9 млрд. долларов). Для сравнения Китай увеличивал ассигнования по данной статье инвестиций до 154,1 млрд. долл., а Россия (2010 г.) лишь 32,8 млрд. долл.²⁴ Это очень важные показатели, поясняющие выводы, которые мы сделаем в конце настоящей статьи.

²⁴ Рассчитано. Main Science and Technology Indicators. OECD. 2012/1, Paris, 2012.

Действительно, если говорить о ситуации с венчурным инвестированием в нашей стране, то следует признать наличие немногих и весьма скромных успехов в данном виде деятельности. Целью проекта российского Правительства²⁵, который осуществлялся при поддержке Всемирного банка (2005) было создание негосударственных венчурных фондов по типу Yozma Fund (Израиль), ТЕКЕЗ-program (Финляндия), SBIC (США). Однако недостаточность средств и сложное положение в экономике не позволили реализовать настоящий проект. Тем не менее, около десяти последних лет стала заметна деятельность основного игрока на этом сегменте финансового рынка – государственной Российской венчурной компании (РВК)²⁶. При ее участии сформировано 7 венчурных фондов²⁷, общий объем которых составляет 18,983 млрд руб²⁸. Фонды сформированы на 10 лет. Доля РВК в каждом фонде составляет 49 %, остальные 51 % – средства частных (сторонних) инвесторов. Созданный помимо этого – Фонд посевных инвестиций²⁹ представляет открытую финансовую структуру, которая анонсирует свою готовность поддерживать на состоятельной основе наиболее интересные и перспективные инновационные стартапы. Фонд совместно с партнерами с 2007 года осуществляет работу по отбору, оценке и доведению поступающих заявок-проектов до инвестиционного уровня с последующим представлением их инвесторам. Для этого разработан инновационный продукт – технология Deal Flow, которая используется на практике для более эффективного осуществления этой деятельности.

²⁵ Указ Президента РФ от 30.03.2002 «Основы политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 года и дальнейшую перспективу»

²⁶ Известно о существовании единственного частного венчурного игрока – Фонд Бортника. <http://www.fasie.ru/> (Дата обращения: 28.03.2016).

²⁷ ВТБ-Фонд венчурный, Биопроцесс Кэпитал Венчурс, Максвелл Биотех, Лидер-Инновации, Новые технологии РОСНО, С-Групп Венчурс. Данные: Сайт Российской Ассоциации венчурного инвестирования.

²⁸ Что составляет примерно пятую часть от общих ежегодных инвестиций государства.

²⁹ Фонд посевного инвестирования Российской венчурной компании http://www.russia.ru/seed_fund (Дата обращения: 15.04.2016).

Получение статуса венчурного партнера Фонда посевных инвестиций открывает новые возможности для частных инвесторов, поскольку Фонд предоставляет софинансирование инновационных проектов в объеме до 75% требуемых инвестиций. Это значительно снижает риск частного инвестора, объем инвестиций которого составляет 25%. Максимальный объем инвестиций, вкладываемый Фондом в один проект, составляет 25,0 млн. руб. Еще один важный шаг, сделанный за последние годы в рамках развития государственно-частного венчурного предпринимательства – это создание региональных венчурных фондов в 23 экономически активных субъектах РФ. Средний объем средств каждого из таких региональных фондов составляет 280–300 млн. руб. (около 500 тыс. долл.). Этой суммы, как показывают расчеты, должно хватить на один уже запущенный проект со средней степенью риска или на 2-3 старт-апа с максимальной неопределенностью ожидаемого результата. Структура активов Фондов следующая: это 25% – средства федерального бюджета, 25% средства бюджета региона и 50% – вложения частных инвесторов.

Одним из типичных представителей данного вида деятельности в регионах является, например, ЗАО Управляющая компания «Сбережения и инвестиции». Как следует из опубликованных данных, в числе текущих проектов, финансируемых этой кампанией – строительство завода по производству композитных стеклопластиковых и базальто-стеклопластиковых труб различного назначения под нужды газо и нефтеперерабатывающих отраслей Самарской и близлежащих областей; создание промышленного производства растительного масла из семян рыжика посевного (*Camelina Sativa*) и производства биодизельного топлива; создание завода машиностроительного литья (в том числе для автопроизводства), а также создание промышленного производства судового топлива из отработанных масел.

Как видно из этого перечня, на практике значительная часть доступного для высокотехнологичного инвестирования капитала уходит в развитие добывающей и обрабатывающей промышленности. В этом состоит важная российская особенность: по сравнению с другими странами – это специфический, *особенный* способ инвестирования: в других странах инвестирование, обычно, связано с сервисной экономикой.

Государственная поддержка, как уже отмечалось, имеет особое значение на начальных этапах венчурного бизнеса в любой стране. Однако, далее – действуют конкретные и, часто, транснациональные кампании. Так, например, одна из наиболее успешных на сегодняшний день в Силиконовой долине – компания T2 Venture Capital³⁰, занимается стартапами, инвестированием и развитием инновационных проектов в различных регионах мира. Клиентами T2 Venture Capital уже стали десятки инвесторов, правительств, корпораций, включая Всемирный банк, Агентство США по международному развитию, Cisco и многие другие. На пост-советском пространстве кампания замечена в масштабных национальных проектах в Беларуси, Узбекистане и Азербайджане. Данная компания имеет Центр венчурного образования, который успешно ведет непрерывное обучение представителей следующего поколения лидеров венчурного бизнеса. Центр объявляет программу стипендиатов Кауфмана, которая помогает начинающим венчурным капиталистам, а также тем, кто способствует росту инноваций. В результате, к 2011 году 580 участников и менторов программы инвестировали 6 миллиардов долларов США в 40 странах мира. Они способствовали росту сотен новых предприятий, созданию 50 тысяч новых рабочих мест и получению, в итоге, 15 миллиардов долларов прибыли.

Еще одним способом развития интеллектуалоемкого предпринимательства является эффективная защита интеллектуальной собственности, которая обеспечивается развитием патентного права. Основные выгоды патентования авторских разработок и изобретений состоят в следующем³¹:

– *Стабильное положение на рынке и конкурентные преимущества.* Патент дает владельцу исключительное право препятствовать другим лицам в использовании запатентованного изобретения для коммерческих целей или приостанавливать такое использование. Если компания получила

³⁰ В. Хван, Г. Хоровит. Тропический лес. Секрет создания следующей Силиконовой долины Томск, Томский государственный университет, 2012, стр. 238.

³¹ Фоменко В.А. Патентование как способ охраны интеллектуальной собственности и его роль в инновационной деятельности. // Молодой ученый. – 2013, № 3, стр. 284–288. <http://www.moluch.ru/archive/50/6441/> (Дата обращения: 24.03.2016).

разрешение на использование запатентованного изобретения, имеющего высокую ценность, она может создать этим препятствие для своих конкурентов, планирующих выход на рынок с таким же изобретением. Это поможет занять ведущее положение на соответствующем сегменте рынка;

– *Более высокая прибыль или доходы от инвестиций.* Если компания затратила значительное количество времени и средств на проведение НИОКР, патентная охрана созданных изобретений поможет в возмещении таких затрат и получении более высоких доходов от вложенных инвестиций;

– *Дополнительные поступления от лицензионной деятельности или уступки патента.* Патентовладелец может выдавать лицензии на изобретения другим лицам в обмен на получение единовременного платежа и/или лицензионных отчислений (роялти), что является источником дополнительных поступлений для компании;

– *Доступ к технологиям путем перекрестного лицензирования* – позволяет вступать в совместное использование «своих» и «чужих» патентов при наличии взаимных договоренностей с другими патентообладателями;

– *Доступ к новым рынкам.* Лицензирование патентов может открыть организации доступ к новым зарубежным рынкам, которые иным способом недоступны. Для этого изобретение должно получить патентную охрану за рубежом;

– *Сокращение рисков опасности нарушения прав.* Путем получения патентной охраны можно воспрепятствовать другим лицам в патентовании такого же изобретения, а также уменьшить вероятность нарушения прав других лиц при использовании продукции предприятия в коммерческих целях;

– *Возможности привлечения субсидии и/или инвестиций по пониженной процентной ставке.* Право собственности на патенты (или получение лицензии на использование патентов, принадлежащих другим лицам) может способствовать росту возможностей в привлечении финансовых средств для продвижения продукции на рынок. Это имеет особое значение в сфере NBIC-технологии;

– *Эффективное средство для принятия мер к нарушителям прав.* Наличие патента значительно повышает перспек-

тиву успешного рассмотрения судебных дел в отношении лиц или организаций, каким-либо образом нарушающих права на запатентованное изобретение;

– *Позитивный имидж предприятия*, поскольку наличие патентов свидетельствует об устойчивости кампании и способствует ее привлекательности.

В той степени, в которой государство обеспечивает разработку и применение патентного права, можно говорить о стимулировании инноваций граждан и научных коллективов и содействию в создании креативных сред. Так, в России до 2009 года результат бюджетного инновационного исследования переходил в собственность государства, но с принятием ФЗ-217³² стало возможным оставлять результат в собственности тех учреждений, где выполнялось исследование³³. Особенно это важно, когда на конкретные разработки привлекаются сторонние (внебюджетные) средства. При этом, однако, используется оборудование и материальные активы бюджетного происхождения, которые ранее находились в распоряжении разработчика.

Однако, многие эксперты и патентообладатели отмечают

³² Федеральный закон Российской Федерации от 2 августа 2009 г. N 217-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности». Главная цель Федерального закона №217-ФЗ: обеспечение реального внедрения в производство создаваемых за счёт бюджетных средств результатов интеллектуальной деятельности (РИД). Закон предоставляет бюджетным учреждениям науки и образования следующие права: быть учредителями хозяйственных (акционерных) обществ, осуществляющих практическое применение (внедрение) РИД, без согласия собственника; вносить в уставный капитал право на использование РИД, денежные средства и иное имущество; распоряжаться долями (акциями) в уставных капиталах хозяйственных (акционерных) обществ, только с предварительного согласия собственника; направлять доходы (дивиденды) от участия в хозяйственных (акционерных) обществах только на правовую охрану результатов интеллектуальной деятельности, выплату вознаграждения их авторам, а также на осуществление уставной деятельности.

³³ Отметим, что в США еще в 1980 г. был принят закон Бэя-Доула, согласно которому университеты, коммерческие фирмы и предприятия малого бизнеса становятся собственниками открытий и изобретений, реализованных на бюджетные (федеральные) средства.

серьезные трудности как в применении данного закона, так и с организацией патентного дела в стране³⁴. Во-первых, сложно оценить размер издержек, связанных с проведением множества экспертиз, сбором необходимой документации и, весьма вероятными, впоследствии, патентными судебными разбирательствами и их соотнесение с ожидаемыми выгодами. Во-вторых, данный закон и патентная система в целом гарантирует изобретателю лишь часть прибыли на протяжении конечного отрезка времени, поскольку ежегодно он должен подтверждать использование патента и декларировать фактическую прибыль, связанную с патентообладанием. Тем самым изобретатель стимулирован на маргинальные микроинновационные изобретения, которые способны принести лишь краткосрочную прибыль³⁵. К этому стоит добавить, что многие руководители научных учреждений пока не считают вопросы охраны интеллектуальной собственности актуальными для своих организаций. Как следствие, редко проводится инвентаризация объектов, которые могли бы быть оценены как интеллектуальная собственность. Кстати, отсутствует методика такой оценки³⁶. Проблема состоит в том, что незащищенная патентом интеллектуальная собственность легко «уходит на сторону» в процессе переговоров с посредниками конкурентов или просто во время коммуникации с коллегами (конференции, семинары и т.д.). С другой стороны, для государственной регистрации изобретения, выполненного в рамках служебной деятельности, необходимо письменное согласие руководства. Если изобретение перспективное, то получить такое официальное согласие крайне непросто. В дальнейшем, в зависимости от успеха использования изобретения работодатель может предъявить претензии и оспорить облада-

³⁴ Здесь используются материалы интернет-форума, посвященного вопросам патентования и патентования в России <http://otvet.mail.ru/question/6686117> (Дата обращения: 27.03.2016).

³⁵ Микроинновации – небольшие, постепенные шаги в сторону совершенствования, адаптации, упрощения, снижения издержек, повышения надежности и т.д. Это могут быть маргинальные улучшения, но они также важны. Макроинновации – основаны на новых идеях, не имеющие прецедентов и возникшие практически с нуля. И те, и другие дополняют друг друга.

³⁶ Дежина И.Г., Указ. соч., стр. 325–329.

ние патентом, поскольку изобретатель получал зарплату и использовал материальную базу работодателя.

Если соискатель патента физическое лицо и предпочитает действовать самостоятельно³⁷, то ему необходимо хорошее знание английского языка для проведения патентного поиска (нет ли уже зарегистрированного аналогичного изобретения) по международным базам данных. Такой поиск проводится по специальному перечню национальных и международных баз данных, хотя, в принципе, достаточно сделать поиск только по базе США, поскольку все значимые изобретения из других стран здесь патентуют в обязательном порядке³⁸. Формально следует «пройтись» и по базам российских патентов³⁹.

Какие преимущества следует ожидать, если патент все-таки получен? Исключительные права, предоставленные патентом, дают патентовладельцу возможность препятствовать конкурентам производить продукцию и использовать способы применения, либо прекращать действия, нарушающие права патентовладельца, и требовать возмещения причиненного ущерба. Для доказательства факта нарушения прав необходимо показать, что каждый признак формулы изобретения или его эквивалент используется в продукции или способе применения, является объектом нарушения прав. Если есть основания считать, что запатентованное изобретение копируется, защита прав может оказаться решающим фактором в сохранении преимуществ в конкурентной борьбе, рыночного сегмента и рентабельности предприятия.

Формально патентообладатель или автор может разорить штрафами конкурентов, не имеющих с ним лицензионного договора на производство или продажу товаров (договор регистрируется в г. Москве); продать лицензию на право производства или продажи товара (услуги); регулярно получать часть общей стоимости продукции, реализованной

³⁷ Примерная стоимость посреднических услуг для получения патента РФ: http://rus.triz-guide.com/patent/spisok_usl.html#3 (Дата обращения: 28.03.2016).

³⁸ The United States Patent and Trademark Office – www.uspto.gov/patft/index.html (Дата обращения: 28.03.2016)

³⁹ Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный институт промышленной собственности» – www.fips.ru/russite/ (Дата обращения: 8.03.2016).

сторонними товаропроизводителями или «продавцами». Юридическое или физическое лицо, нарушившее право патентообладателя (или автора) обязано возместить ему причиненные убытки в соответствии с ГК РФ, кроме этого оно обязано выплатить штраф патентообладателю в размере до 400 – 50000 минимальных размеров оплаты труда или получит срок лишения свободы от 2 до 5 л по УК РФ.

Однако, если неформально, то в нашей стране патентное право пока не работает. Патентование в зарубежных странах более надежно с точки зрения защиты интересов владельца патента, однако этот путь, кстати гораздо более затратный в материальном смысле, имеет перспективу конфликта с действующим российским законодательством и его применением.

В заключительной части настоящей статьи рассмотрим некоторые, наиболее важные социальные факторы, которые определяют успешность инновационного наукоемкого предпринимательства. Социокультурный анализ данного феномена показывает, что особое значение имеет технологическая креативность среды – интегральный макропоказатель, который определяет возможности и степень реализации данных процессов. Создание технологически – креативной среды результат синергетического, взаимообусловленного и системного действия институциональных, техногенных и социальных факторов. По сути, речь идет о той концептуальной модели *технонауки*, которая была рассмотрена в начале настоящей статьи. Однако, прежде чем назвать основные социально и институционально обусловленные факторы, которые оказывают особое влияние на создание креативных сред и которые в рамках классической парадигмы технического развития обычно оставались «за скобками» отметим, что в отличие от социальных – существуют базовые (техногенные) принципы (факторы) трансфера технологий. К ним относятся: 1) *Принцип допустимого ущерба* – риск ущерба от применения данной технологии не должен превышать допустимого риска для гражданского населения; 2) *Принцип защиты от нештатных ситуаций* – всегда должны быть механизмы – технологии ликвидации негативных последствий нештатных ситуаций; 3) *Принцип замещения технологии* – каждая технология имеет свой период жизни, по окончании кото-

рого она не вписывается в технологическое пространство и создает угрозы безопасности; 4) *Принцип открытости* технологии – потребитель должен быть проинформирован об основных параметрах технологии и пределах ее допустимого использования, а также о возможных рисках и угрозах, связанных с ее использованием; 5) *Принцип устойчивости* технологий – отклонения от технологического процесса не должны приводить к выпуску продукции, не отвечающей заданным параметрам.

А вот к социальным и социо-культурным факторам следует отнести:

– *Коллективные ценности*. Они определяют уклад жизни в каждом конкретном обществе. Влияние устоявшегося статуса-кво, традиций, обычаев, правил и приверженности прецеденту всегда было мощным препятствием для инноваций и развития. Так, например, в рабовладельческом обществе богатство и социальный престиж определяется числом рабов, и, соответственно, такое общество будет наименее склонно к использованию машин, экономящих труд, и которые делают рабов не нужными. Как отмечал Дж. Мокир, историк техники, на которого мы уже ссылались: «В обществе, в котором образованные не работают, а те кто работают, необразованные, бессловесность производящих классов станет препятствием для распространения и внедрения новой технологии в том маловероятном случае, если она будет создана»⁴⁰. К этому обстоятельству, от себя добавим, что, также, не стоит забывать о существующих конфессиональных ценностях и ограничениях, поскольку любое изобретение – это, в конечном счете, игра против природы и ее Творца;

– *Состояние (социальный статус) науки и техники*. Наука, как известно, обеспечивает понимание процессов и явлений, а техника имеет практическую выгоду облегчая человеку выполнение многих операций и высвобождая время на другие виды деятельности (Ортега-и-Гассет). Любой специалист, сдавший кандидатский экзамен по философии техники знает, что, технологии имеют эпистемологическую природу. Они подобны науке, культуре, искусству и существуют исключительно в человеческом сознании или же в тех артефактах, которые им порождены. Однако любой

⁴⁰ Мокир Дж., Указ. соч., стр. 276.

артефакт неизбежно материально разрушается и в конце концов перестает существовать, а знания о нем продолжают оставаться. Процессы рождения новых идей, которые могут приживаться в виде технологий изучаются сегодня в рамках междисциплинарного направления – *эволюционной эпистемологией*, благодаря которой удалось установить – состояние науки и техники определяется отнюдь не только размерами совокупного финансирования отрасли, а прежде всего числом и профессиональным уровнем научных сотрудников и ученых;

– *Сопrotивление инновациям*. Оно может проявляться в виде контрпродуктивной деятельности конкурентов. Часто компания препятствует продвижению более эффективной технологии, если эта технология находится в руках конкурентов (контрлоббирование). Тогда происходит переориентация на прикладные и возможно маргинальные технологические разработки, которые могут принести немедленно выгоду, но являются тупиковыми, с точки зрения дальней эволюции – например, самозавязывающиеся галстуки или кроссовки, «летающие автомобили» и т.д.

– *Открытость информации и коммуникаций*. Здесь речь идет о создании специализированных площадок в виде конференции, симпозиумов, научной периодики, в том числе, в виртуальной форме (форумы, сетевые сообщества ученых и изобретателей, по типу ResearchGates или Academ.edu), где возможен свободный обмен идеями и проектами, вне оценки их социальной значимости, последствий и коммерческой привлекательности. Как написал по этому поводу известный специалист по российской науке Л. Грэхэм: «я видел, что русские учёные были изолированы от остального мира, и я понимал, что ключом к решению этой проблемы будет помощь в создании связей этих учёных с внешним миром для экспорта знаний. А вот развивающимся рынкам, таким как тропическая Африка, было необходимо другое – помочь наладить связи для импорта знаний, направленных на решение местных проблем. Однако ответ в обоих случаях был один: помочь изолированным людям соединиться»⁴¹.

⁴¹ Хван В., Хоровит Г. Тропический лес. Секрет создания следующей Силиконовой долины. Томск: Томский государственный университет, 2012, стр. 197.

– *Демографические факторы*, которые с ростом численности населения и увеличивающейся нагрузкой на природные ресурсы стимулируют развитие трудоинтенсивных и высоконаучных технологий. Правда, при этом может изменяться норма совокупного дохода на душу населения, но, в конечном счете, это регулируется системой распределительных отношений и проводимой политикой.⁴² В любом случае, рост населения ведет к техническим инновациям в развитых странах, поскольку экономит природные ресурсы и сохраняет капитал.

– *Государственная политика* очень важный фактор для трансфера технологий. История техники содержит множество примеров тому, как в государстве с минимальной централизацией власти шансы на технический прогресс становятся достаточно высокими. В качестве объяснения этого приводится аргумент, что устойчивость политического режима косвенно поддерживается настороженным отношением к инновациям во всех сферах жизни. Так, например, всякий раз как в Европе укреплялась церковь и возрастала интеллектуальная нетерпимость (например, в XIV веке), техническое развитие ощущимо замедлялось. Именно государство задает тональность отношения к *нон-конформистам*, которыми почти всегда являются ученые и изобретатели, а также обеспечивает защиту новых технологий от их жертв – *кампаний*, которые страдают от введения инноваций.

Заключение

Разумеется, мы назвали здесь основные, но далеко не все факторы, которые определяют развитие инновационного наукоемкого предпринимательства. В стороне остались, например, военно-политический или национально-этнический факторы. Однако, сказанного выше, надеемся, вполне достаточно для того, чтобы понять – создание и успешная

⁴² Boserup, Ester. *Population and Technological Change*, Chicago, University Chicago Press (1981) Барков С.А. Социально-демографические аспекты распространения инноваций. // Народонаселение, №2, 2010. <http://promreview.net/moskva/sotsialno-demograficheskie-aspekty-rasprostraneniya-innovatsii> (Дата обращения: 07.03.2016).

реализация инновационных креативных проектов требует сочетания самых различных подходов со стороны политики, менеджмента и права, культурологии и коммуникативистики, социологии ценностей, эволюционной экономики и эпистемологии. По замечанию Дж.Мокира: «технологическая креативность западного общества опиралась на два краеугольных камня: материалистический прагматизм, основанный на убеждении в возможности и даже в желательности манипуляций над природой ради повышения экономического благосостояния, и непрерывную борьбу между политическими игроками за политическую и экономическую гегемонию»⁴³.

На что может опереться технологическая креативность современного российского общества? Один из возможных ответов предусматривает поиск оснований в самобытности российской цивилизации. Это, конечно, так. Но при более внимательности рассмотрении укладов жизни, систем ценностей в различных регионах страны мы начинаем понимать, что предмет исследования настоящей статьи находится в весьма проблемной, с точки зрения практической реализации, области. Так, нельзя не признавать социокультурную самобытность, от которой напрямую зависит успех в создании креативных сред, например, Сибири, с ее консервативным и в чем-то старообрядческим отношением к внешнему миру, который находится «где-то там, за Уралом»; Центральные регионы со столицами и доминирующим потребительским стереотипом жизнедеятельности; Русский север с его удивительным сочетанием предприимчивости и патриархальности; и наконец, Юг России, население которого явно симпатизирует традиционным ценностям казаков, и невольно перенимает некоторые черты поведения своих южных соседей.

Помимо социокультурных факторов ситуация осложняется слабой развитостью некоторых институтов, от которых напрямую зависит успех в описываемой сфере. Так, несмотря на очевидную протекционистскую, в позитивном смысле этого термина, и достаточно последовательную федеральную политику (поддержка венчурного инвестирования, развитие региональных инновационных кластеров

⁴³ Мокир Дж., Указ. соч., стр. 473.

и ряд других мер) существуют почти непреодолимые для субъектов инноваций преграды в виде существующих нормативно-правовых ограничений или, вообще, отсутствия таковых. В результате, на сегодняшний день происходит либо «игра без правил», либо игра вовсе не может начаться. Все это сопровождается очевидными потерями и издержками, которые несут инвесторы и экономика в целом.

Означает ли сказанное, что прогноз развития креативных сред в области высокотехнологичной продукции для национальной экономики следует считать неутешительным? Отчасти, да, по причинам, которые указаны выше. Однако, заметим, что природа инновационной и креативной деятельности, в силу своей специфики, плохо поддается прогнозированию. В этой уникальной сфере человеческой деятельности чудачкам чаще чем другим сопутствует Удача, а упорные «высочки» иногда – срывают банк. Изобретения и инновации почти всегда связаны с известной готовностью идти на риск, а значит, найдутся те, кто вопреки сложившимся традициям и условиям будет продолжать создавать новое и использовать его для улучшения качества жизни. Причем, как показывает сегодняшний опыт, это уже не одиночки-изобретатели, а реальные коллективные субъекты инновационного процесса. Кроме этого, вспомним из опыта истории, что отстающие, но догоняющие цивилизации могут на определенных этапах занять прочное место в группе лидеров, как это произошло, например, с японской экономикой.

Если так, то в будущее можно смотреть с известной долей оптимизма.

ВИКИПЕДИЯ. СОВЕТЫ КОРРЕКТНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ¹

Для поиска значения слова или термина мы давно открываем не словарь или книжную энциклопедию, а поиск Яндекс или Google. Все больше людей ищут ответы на свои вопросы не на книжных полках, а в Интернете. И это нормально и даже рационально в век быстрых технологий.

Обратим внимание на то, что первые места поисковой выдачи различных поисковых систем по многим запросам пользователя будут занимать ссылки на статьи Википедии² (Wikipedia) – знаменитой всем мультиязычной свободной энциклопедии. Действительно, на сегодняшний день Википедия является крупнейшей энциклопедией в мире и сравнима по популярности со знаменитой Encyclopaedia Britannica³.

Однако само определение Википедии как «свободной энциклопедии» несколько настораживает. Некое сочетание несочетаемого.

Мы с детства знаем, что энциклопедия – это авторитетное книжное издание, над которым трудились эксперты различных областей знаний, тщательно, кропотливо. Энциклопедия в нашем сознании – источник точных и неопровержимых знаний. А определение Википедии как *свободной энциклопедии* предполагает, что любой желающий может создать статью или скорректировать уже существующую. Такой подход обеспечивает быстрый рост ресурса, но в то же время, ставит под сомнение достоверность изложенных фактов. Твори, кто хочет, скажет кто-то!

Но это не совсем так. Информация обязательно должна иметь энциклопедическую значимость, быть подкреплена ссылками на авторитетные независимые источники⁴, по-

¹ Авторы: Елена Ивановна Григорьева, руководитель IT-Центра, Институт социологии РАН; Надежда Анатольевна, сотрудник IT-Центра, Институт социологии РАН.

² См. URL: <http://ru.wikipedia.org>

³ Encyclopaedia Britannica. URL: <http://www.britannica.com>

⁴ См. Статью «Википедия. Значимость». URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия:Значимость>

звolyающие проверить ее достоверность. Иначе статья будет удалена в первые же секунды после публикации.

Система ботов и роботов⁵ позволяет модераторам видеть изменения практически сразу, как только они внесены. Явно недоброкачественная информация отсекается роботами, происходит это мгновенно. В более сложных случаях, работает человек.

Так же у Википедии, как и у любого ресурса, есть модераторы, которые зорко следят за качеством размещенной информации – некачественный Интернет-ресурс не нужен никому.

Если статья все же была опубликована, то она фактически сразу же поступает «на суд» Интернет-сообщества. Она может быть мгновенно подвергнута правке со стороны более опытного, более знающего специалиста. Таким образом, «свободная энциклопедия» относится к категории «саморегулирующихся ресурсов», который на самом деле постоянно проверяется и регулируется большой группой специалистов.

Что лучше – старый добрый незыблемый и статичный словарь (лингвистический, медицинский и проч.-проч.) или быстро наполняемая «свободная энциклопедия»?

«Там» – медленно, но надежно. «Тут» - мгновенно, но, пожалуй, спорно, требует дополнительной проверки. И то и другое не здорово, но, вероятно, большинство скажет: я подожду, пусть медленно, но надежно. Однако прежде чем сбрасывать со счетов «быстрый» ресурс, стоит оценить степень достоверности информации. Насколько надежны другие ресурсы, в том числе и те, которые выпущены в классическом формате, на бумаге?

Мы не считаем, что надо полностью исключить Википедию из числа надежных источников, но призываем использовать ее грамотно.

Любые сведения, изложенные в различных источниках (будь то Википедия или Encyclopaedia Britannica, электронные или печатные ресурсы) нужно проверять и перепроверять. Тем более их нужно проверять для использования в научной работе.

⁵ Специальные программы, автоматически выполняющие анализ контента.

На наш взгляд, Википедия полезна при первичном знакомстве с какой-то проблемой, каким-то термином.

Как относиться к информации свободной энциклопедии? Насколько она достоверна? Можно ли использовать статьи Википедии в учебной и научной работе? Ведь ни для кого не секрет, что студенты и аспиранты (и не только они) часто скачивают статьи Википедии (полностью или частично) для рефератов, курсовых, квалификационных и дипломных и других видов работ.

Мнений много, и мнения совершенно полярны. Кто-то признает Википедию как авторитетный источник информации, а кто-то скажет: «Кто же доверяет Википедии?»

Обратим внимание на особенности Википедии как информационного онлайн-ресурса.

Заметим, что информация, размещенная на страницах Интернета, в любой момент может быть изменена. Это может быть как простое исправление опечаток, так и серьезная переработка, дополнение новыми фактами и проч. В этом преимущество онлайн-издания – возможно поправить что-то, уточнить. Именно по этой причине в требованиях к библиографическим ссылкам⁶ говорится о необходимости указывать дату обращения к ресурсу.

Заведующий отделом Института прикладной математики им. М. В. Келдыша РАН М. М. Горбунов-Посадов в статье «Интернет-активность как обязанность учёного» говорит о возникновении «нового жанра, открывающего невиданные ранее возможности для публикации научных результатов»⁷. При этом обращает внимание на такую возможность как постоянное дополнение и уточнений положений статьи.

Ресурс, работающий по принципу «свободной» энциклопедии, также подвержен спонтанным изменениям⁸. Причем эти изменения могут быть внесены как автором теста, так и любым посетителем. И автор, и посетитель могут быть

⁶ См.: ГОСТ Р 7.0.5-2008. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления.

⁷ Горбунов-Посадов М. М. Интернет-активность как обязанность ученого. М.: ИПМ им. М.В. Келдыша, 2008. Обновлено 12.04.2015. — <http://keldysh.ru/gorbunov/duty.htm> [дата обращения: 28.08.2015]

⁸ Макаров В. А. Парадоксы Википедии: когда проигрывает авторитетность? //Библиотечное дело. 2014.№17 (227), стр. 6-10.

как специалистами в данном вопросе, так и дилетантами. В случае Википедии гарантировать, что статью на медицинскую тематику модерировал доктор медицинских наук, специалист именно в данной области медицинских знаний, невозможно. Более того, неправомерные изменения могут быть следствием взлома или иных «вандалных» действий. И тем не менее, мы утверждаем, что использовать Википедию можно, но нужно ясно понимать, как ее использовать, в чём можно быть уверенным. А что подвергнуть сомнению.

Полезные особенности Википедии

1) Википедия одна из немногих хранит историю изменений, и каждый пользователь может проследить хронологию изменения текста статьи. Также в интерфейсе Википедии есть специальная отметка «отпатрулирована», что означает, что данная статья прошла проверку опытными модераторами и факты, изложенные в ней, проверены. Пользователь имеет возможность использовать только ту, проверенную версию статьи и игнорировать последующие изменения, или принять на веру последний вариант.

Наличие истории, возможность отследить изменения, узнать что-то об авторе изменений существенно повышают надежность изложенных сведений.

2) Важное достоинство Википедии – ее мультиязычность. Статьи в Википедии созданы на более чем 250 языках мира. Многие статьи переведены на другие языки, и одним кликом мышки можно получить вариант этой же статьи на другом языке.

Например, статья о DOI (цифровом идентификаторе объекта, использующимся для идентификаторе статье в журналах и других онлайн-изданиях) на русском языке⁹ намного беднее, чем аналогичная на английском¹⁰. Но если пользователь не владеет английским языком на необходимом для

⁹ Идентификатор цифрового объекта // Википедия. [2015—2015]. Дата обновления: 09.04.2015. URL: <http://ru.wikipedia.org/?oldid=69882990>(дата обращения: 12.07.2015)

¹⁰ Digital object identifier. (2015, July 9). In Wikipedia, The Free Encyclopedia. Retrieved 11:24, July 12, 2015, from https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Digital_object_identifier&oldid=670673936

понимания уровне, небольшая статья на русском позволит составить самое общее представление о предмете, а статья на английском расширит знания.

3) Бесспорный плюс статей Википедии – ссылки на иные источники или ресурсы по теме. Остановимся на этом подробнее. Обычно, статья содержит ссылки на различные источники. Это могут быть глубокие статьи по проблеме, примеры использования, дополнительная литература. Изучение источников, указанных в ссылках помогает глубже погрузиться в проблему, лучше разобраться в вопросе, пойти дальше в изучении интересующего предмета. Изучение дополнительных источников позволит сделать вывод, можно ли доверять сведениям, опубликованным в статье Википедии. Вполне вероятно, что в конечном итоге в работе будут использоваться ссылки уже на другие источники, но именно Википедия дала первоначальное знание предмета и нужные ссылки.

Например, встретился незнакомый термин «капитель», но не в качестве верхней части колонны, а как вариант начертания шрифта. Что означает этот термин? Можно обратиться в Википедию и прочитать, что капитель – особый вид начертания шрифта, в которой строчные знаки выглядят как уменьшенные прописные¹¹.

Смысл стал понятен. А вот как использовать такой вариант начертания шрифта при работе в популярном редакторе Microsoft Word в Википедии не сказано, Придется искать дополнительную литературу.

Приведём ещё один пример. Допустим, необходим материал о первом президенте СССР Михаил Сергеевиче Горбачёве. Статья о М. С. Горбачеве в Википедии обширна¹², содержит сведения биографического характера, рассказ о политической карьере, жизни после отставки, сведения о творческой деятельности и т. д. Достаточно ли этих сведений, чтобы, прочитав статью в Википедии, сказать «я знаю

¹¹ Капитель (шрифт) // Википедия. [2015—2015]. Дата обновления: 07.07.2015. URL: <http://ru.wikipedia.org/?oldid=71970372> (дата обращения: 07.07.2015).

¹² Горбачёв, Михаил Сергеевич // Википедия. [2015—2015]. Дата обновления: 11.07.2015. URL: <http://ru.wikipedia.org/?oldid=72072676> (дата обращения: 11.07.2015).

о Горбачеве всё!». Ответ прост: соединить в одной статье информацию из многочисленных источников с целью наиболее полного охвата темы практически невозможно, иначе это будет не статья Википедии, а многотомник о М. С. Горбачеве.

Главный редактор уважаемого журнала «Полис. Политические исследования» С. В. Чугров в своей статье «Научная статья: плод творчества, ремесла или озарения?»¹³ предостерегает от использования Википедии «по любому поводу», но говорит о возможности «критически анализировать дефиниции Википедии». Нельзя не согласиться с мнением мэтра. Найти определение, общие сведения, использовать это в своей работе можно, а вот брать оценочные показатели, ссылаться на статьи в Википедии как на истину в последней инстанции по всем вопросам не стоит. Надо изучить проблему глубже, и положения статьи Википедии использовать наравне с другими источниками. Подтверждая или опровергая изложенные в ней оценки.

4) Википедия вариативна, как и статьи бумажных словарей и энциклопедий. Каждый термин или слово имеет несколько значений, что отображается в верхней части интерфейса по ссылке «другие значения»

5) Особенности структуры представления информации в статье. В Википедии существуют некоторые шаблоны для изложения данных об учёном, о политическом деятеле, писателе, об организации, стране и т. д. Удобно, когда в одном месте в едином формате собраны необходимые сведения. Например, к обязательной информации о стране относится увязание на её столицу, атрибутику, численность населения.

Однако в научном исследовании сведения о численности населения, национальном составе и т. д. лучше брать с сайта Росстата, если речь идет о России, или иных официальных источников для других стран. Дело не в том, что сведения в Википедии окажутся недостоверными, это маловероятно. Но всегда лучше ссылаться на первоисточник, на официальную информацию.

¹³ Чугров С. В. Научная статья: плод творчества, ремесла или озарения?//Полис. Политические исследования. 2015. № 3, стр. 160-176. DOI: 10.17976/jpps/2015.03.11. Дата обращения: 12.07.2015, стр. 171.

Возможная схема использования Википедии

На примере статьи Википедии о Научном стиле¹⁴ попытаемся выстроить некую схему ее использования.

Выбор схемы / способа работы со статьей Википедии напрямую зависит от решаемой задачи.

Допустим, надо найти определение термина «Научный стиль», чтобы понимать, что это такое.

В верхней части статьи дано определение понятия научный стиль, далее краткое содержание статьи, а так же категория, к которой данный термин относится – научный стиль относится к функциональным стилям речи научной литературы. Также можно почитать об истории изменения данного стиля и увидеть несколько примеров его использования, примечания и ссылки на источники данного определения (чаще всего это будут лингвистические и толковые словари).

Другое дело, если интересует не только общие сведения о термине, но и более точная или конкретная информация: какие определения дают данному понятию научный стиль различные ученые, каковы особенности научного стиля в русском и других языках и проч.-проч. В таком случае схема работы может быть несколько иной:

- найти статью по предмету исследования, получить самые общие сведения;
- изучив статью в Википедии, перейти по указанным ссылкам;
- изучить термины, относящиеся к данной категории;
- найти и изучить другие источники, в том числе не указанные в Википедии;
- найти новые ссылки в других источниках и т.д.

Технологические особенности

Самая важная технологическая особенность Википедии – отслеживание истории изменений. Об этом мы говорили.

¹⁴ Научный стиль // Википедия. [2015—2015]. Дата обновления: 23.04.2015. URL: <http://ru.wikipedia.org/?oldid=70366276> (дата обращения: 23.04.2015).

Вторая – наличие категорий, к которым отнесены статьи Википедии. Для одной статьи может быть применимо несколько категорий. Например, статья о научном стиле относится к категориям «Научная литература» и «Функциональные стили речи».

Если открыть список статей в категории «Функциональные стили речи», то можно увидеть список других стилей, таких например, как «Официально-деловой» или «Разговорный».

А статья о М. С. Горбачеве приписана более чем к пятидесяти категориям! Здесь и категория, связанная с местом учёбы, и списки кавалеров различных орденов, и списки, связанные с политической деятельностью.

Трудно сказать, каким образом исследователь вышел на статью об этом человеке. Возможно, поиски были связаны с изучением советского периода, тогда может представлять интерес например, категория «Генеральные секретари КПСС», а возможно, были интересны кавалеры ордена Христофора Колумба.

Предоставлена возможность посмотреть определение данного термина в аналогичных или похожих проектах или статьи Википедии на других языках – необходимая ссылка есть в левой панели страницы. Для удобства пользователя можно скачать материал статьи в формате PDF или для печати в разделе Печать/экспорт левой колонки.

Обратим внимание и на такой важный момент, как правильное цитирование статей из Википедии.

Библиографическая ссылка на любой Интернет-ресурс должна включать название статьи, название Интернет-сайта, URL, дату обращения.

Чтобы получить URL, пользователь обычно копирует ссылку в адресной строке браузера и в случае с Википедией получает очень длинную и малочитаемую ссылку. Например, ссылка на статью о М. С. Горбачеве будет выглядеть так:

https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D1%80%D0%B1%D0%B0%D1%87%D1%91%D0%B2_%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B8%D0%BB_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87

Если публикация электронная, читатель просто кликнет на ссылку и перейдет на нужную страницу, не вчитываясь

в текст ссылки. Но если публикация в печатном виде, то воспользоваться такой записью будет затруднительно.

В случае электронного издания можно вставить ссылку другим способом. Например: назвать гиперссылку «.../Wikipedia.org/Статья_о_Горбачеве» и подставить в качестве гиперссылки ту самую длинную и нечитаемую. И снова читатель, не вчитываясь в текст, просто кликнет по ссылке и перейдёт на страницу.

Но как быть, если издание печатное?

Лучше всего воспользоваться специальным сервисом Википедии, расположенном в левом блоке страницы Википедии. Там, в разделе Инструменты, есть ссылка «Цитировать страницу» целая страница, с помощью которой можно вставить ссылку на статью Википедии и можно выбрать различные варианты оформления ссылок.

В данной статье мы именно так оформляли ссылки на Википедию.

Википедия не есть истина в последней инстанции. Она, на наш взгляд, источник первых/начальных сведений о каком-то понятии, явлении, личности. Статьи Википедия позволяют составить общее представление о предмете интереса, а так же получить ссылки для дальнейшего поиска, изучения, углубления наших знаний.

Доверять или не доверять тому, что написано в любом источнике (печатном или электронном), и в Википедии в том числе, пользователь должен решить самостоятельно. Ведь именно автор несет ответственность за достоверность информации, используемой им в своей работе.

РИНЦ: ЧТО ЕСТЬ ЧТО¹

Едва ли сейчас можно встретить ученого, который не слышал бы слова «наукометрия», «библиметрия», «индекс Хирша» или «импакт-фактор». Действительно, оценка труда ученого в количественных показателях стала обыденным явлением. Хотя споры о правомерности такой оценки, о том, какой показатель лучше, точнее, правильнее не стихают до сих пор. Критики наукометрических показателей немало и в отечественной, и в зарубежной литературе².

Тем не менее, отказываться от участия в гонке за более высокими «цифрами» никто не спешит – дух соревнования сидит в каждом из нас, и каждый старается занять место повыше³. В защиту количественных оценок приведем одно соображение, а точнее попросим читателя ответить на два вопроса. Первый: «Всегда ли Вам, Вашим друзьям, знакомым, детям ставили справедливые оценки в школе?». Второй: «Считаете ли Вы, опираясь на свой опыт, что необходимо отказаться от балльной системы оценки знаний в школе?». Вот так и оценкой деятельности учёных.

Специалисты не устают объяснять суть и нужность библиометрических показателей⁴. В 2014 году, в первом номере журнала «Полис. Политические исследования» вы-

¹ Авторы: Елена Ивановна Григорьева, руководитель IT-Центра Института социологии РАН; Зарипова Зарема Рифхатовна, научный сотрудник Института социологии РАН; Кокарев Константин Павлович, специалист по связям с общественностью ООО «Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU», старший преподаватель Института общественных наук РАНХиГС. Первый вариант данной статьи был опубликован в журнале «Полис. Политические исследования»: Григорьева Е. И., Зарипова З. Р., Кокарев К. П. Хороши ли журналы, в которых размещены ваши статьи? // Полис. Политические исследования. 2015. №3, стр. 147-159.

² См.: Campbell P. Begstvo ot impakt-faktora [Escape from the Impact Factor]. – Igra v tsyfir', ili kak teper' otsenivayut trud uchenogo (sbornik statei o bibliometrike) [Playing Numbers, or How Scientist's Work is Assessed Today (Collected Articles on Bibliometry)]. Moscow. 2011. МСNМО, pp. 46–51. (In Russ.).

³ Григорьева Е.И. О количественно-качественной оценке работы ученого // История и современность. 2012, № 2, стр. 183–188.

⁴ См.: Арефьев П.Г., Еременко Г.О., Глухов В.А. Российский индекс научного цитирования – инструмент для анализа науки // Библиосфера. 20102. № 5, стр. 66-71.

шло большое интервью с директором Научной электронной библиотеки⁵ Г. Еременко⁶. В нем объясняется, как работает РИНЦ, для чего служат библиометрические показатели, говорится о том, что количество цитирований важно не только для вычисления какого-то «отчетного» показателя: на этом показателе строится сама информационная система.

Показатели цитируемости позволяют формировать очень удобную систему поиска публикаций⁷, и сейчас есть ученые, которые используют РИНЦ не столько как индекс цитирования, сколько как базу публикаций. Многие оценили достоинства системы поиска, опирающейся на показатель цитируемости работ.

К сожалению, существует и негативная сторона любых количественных оценок. Числа легко сравнивать, легко строить на них отчеты, рейтинги. Сравнить несколько цифр проще, чем *проанализировать* научную значимость, правильность подхода, доказательность выводов и т. д. Все это так. Однако цель данной статьи не в том, чтобы провести анализ правомерности того или иного критерия, адекватности рейтингов, а в том, чтобы прояснить содержательный смысл различных показателей, которые представлены в системе РИНЦ. Ведь, для того, чтобы судить о показателях, необходимо понимать алгоритм их расчёта, цель, с которой они введены.

И хотя каждый показатель в РИНЦ снабжен небольшим пояснением его сути и правил расчета, подробное объяснение не будет лишним. Ведь только показателей со словами «импакт-фактор» целых пять!

Библиометрические показатели рассчитываются для журналов, для авторов и для организаций, публикуются на страницах, названных «Анализ публикационной активности». В окне навигации на сайте elibrary.ru⁸ первым идет

⁵ РИНЦ работает на базе Научной электронной библиотеки.

⁶ См.: Еременко Г.О., Кокарев К.П. eLIBRARY.ru и РИНЦ в информационной инфраструктуре российской науки: беседа с гендиректором НЭБ Геннадием Еременко // Полис. Политические исследования. № 1, стр. 146-154.

⁷ См.: Григорьева Е.И., Кирсанов А.С., Ситдииков И.М. РИНЦ – индекс цитирования, и не только // Власть. 2014. № 3, стр. 170-175.

⁸ Именно этот сайт и является сайтом Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

каталог журналов, затем авторский указатель и список организаций. Будем рассматривать библиометрические показатели в том же порядке. Начнем, с журналов.

Журналы Импакт-фактор РИНЦ

Наукометрические показателя журнала публикуются на сайте *eLIBRARY.RU* на странице «Анализ публикационной активности журнала»⁹. Около названия показателя стоит знак вопроса в красном кружочке. Если подвести к нему курсор, то всплывет окошко, которое объясняет, что это за показатель, каков алгоритм его формирования.

После справочных данных о количестве статей данного журнала, размещенных в РИНЦ, и числе выпусков в год, показан «Двухлетний импакт-фактор РИНЦ». Его описание звучит следующим образом: «Число цитирований в текущем году статей, опубликованных в журнале за предыдущие два года, поделенное на число этих статей. Учитывается в том числе самоцитирование (ссылки из журнала на статьи в этом же журнале)»¹⁰.

Прежде всего, возникает вопрос: «Что следует понимать под ‘текущим годом’?» В январе 2015 года в РИНЦ приведен импакт-фактор на 2014, 2013 и более ранние годы. При этом «опорным» годом в начале 2015 год будет год 2013. Поясним.

Статьи, книги должны быть размещены в РИНЦ, после чего проверены. Этот процесс требует времени, и в первую половину 2015 года нельзя считать данные текущего календарного года достаточно полными, да и на данные предыдущего (2014 г.) ориентироваться не стоит – еще обработаны не все выпуски журналов, не все сборники. Особенно если

⁹ Например, для журнала «Полис. Политические исследования» см.: Информация о журнале. – Научная электронная библиотека *eLIBRARY.RU*. Доступ: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=4584 (проверено 13.04.2015).

¹⁰ Пояснение к показателю на странице «Анализ публикационной активности журнала». – Научная электронная библиотека *eLIBRARY.RU*. Доступ: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=4584 (проверено 13.04.2015).

учесть, что в самих ссылках, в цитированиях очень много погрешностей: где-то опечатка, где-то использованы сокращения, где-то неверно указан номер цитируемой страницы и т.д. Погрешность ввода, по словам представителей РИНЦ, на уровне 30%. Все эти погрешности и неточности исправляются, для этого у издателя есть удобные инструменты; однако это требует времени.

Поэтому в качестве «отчетного года» берется 2013 год, и данные приводятся по нему¹¹.

Разбирать правила расчета показателей будем на примере некоего журнала. Чтобы никого не обидеть, журнал будет вымышленным, допустим, журнал «Журнал X».

Для расчета двухлетнего импакт-фактора за «текущий год», т.е. 2013, согласно определению (см. выше) берется число цитирований статей журнала «Журнал X», опубликованных за два предыдущих года, т.е. 2012 и 2011 годы. Учитываются ссылки (цитирование) из всех журнальных статей, изданных в 2013 году и размещенных в РИНЦ, в том числе и ссылки из самого этого журнала. Число цитирований делится на число статей в журнале, опубликованных за предыдущие два года (2012 и 2011, в нашем примере). Допустим, что журнал «Журнал X» выходит 4 раза в год, в каждом выпуске по 15 статей, тогда за два года получим: $2 \text{ (года)} \times 4 \text{ (выпуска)} \times 15 \text{ (статей в номере)} = 120 \text{ статей}$ (правильнее было бы сложить количество статей в каждом выпуске, т.е. $15+15+15+15+15+15+15+15$).

Допустим, что в 2013 году статьи журнала были процитированы 150 раз. Это общее количество, «валовое»: какая-то статья могла быть процитирована 20 раз, а какая-то – ни разу. Учитываются цитирования из всех журналов, имеющих в РИНЦ.

При таких исходных предположениях о количестве статей и количестве цитирований, «Двухлетний импакт-фактор РИНЦ» журнала «Журнал X» будет равен: $150 \text{ (цитирований)} / 120 \text{ (статей)} = 1,25$.

¹¹ РИНЦ публикует значение за 2014 год, но легко заметить, что общее число цитирований заметно меньше показателей 2013 и 2012 годы, т.е. данные за 2014 год еще не полные. На страницах общих сведений о журнале («Сведения о журнале»), и в каталоге журналов показатель «Импакт-фактор РИНЦ» дан за 2013 год.

В принципе, импакт-фактор – это среднее число цитирований одной статьи¹².

Заметим, что цитированием считается любая ссылка на статью. Например, будет написано, что в статье *такой-то*, автор *такой-то* написал *то-то*, и это является полной ерундой. И будет *доказано*, что это на самом деле ерунда. Но статья упомянута, указана в списке литературы, и такое цитирование прибавит единичку к количеству цитирований статьи «с ерундой», увеличит импакт-фактор журнала, в котором она была опубликована. Таковы правила расчета данного показателя.

Импакт-фактор относится к классическим, общепринятым критериям оценки журналов. Но, как отмечает директор РИНЦ Г.О. Еременко, он плохо работает для оценки в нашей российской действительности¹³: у наших журналов нет четко сформулированной редакционной политики, не соблюдаются нормы научной этики. Так, у 80% западных журналов коэффициент самоцитирования (когда авторы статей данного журнала ссылаются на статьи в этом же журнале) не превышает 20%, в России же он зашкаливает за 40%. Во всем мире к цитированию можно относиться как к оценке известности («раз процитировали, значит прочитали, или хотя бы заметили»), а у нас? Если автор ссылается на себя?

Другая проблема в использовании показателей, опирающихся на количество цитирований в сложившей традиции несколько небрежного отношения к ссылкам, к некорректному оформлению заимствований, необязательности упоминания источника в списке литературы. Правда, постепенно эта ситуация выправляется, авторы стали более аккуратно относиться к цитированию своих коллег.

Учитывая специфику, РИНЦ предлагает наряду с классическим, двухлетним импакт-фактором, и другие показатели для оценки журнала.

¹² В журнале могут быть опубликованы не только научные статьи, но и какие-то редакторские заметки, объявления. Для расчета импакт-фактора принимаются только научные статьи.

¹³ См.: Еременко Г.О., Кокарев К.П. Указ. соч., стр. 4.

Коэффициент самоцитируемости

Приводим формулировку со страницы РИНЦ: «*Двухлетний коэффициент самоцитируемости – это доля ссылок журнала на самого себя среди всех ссылок, сделанных в текущем году на выпуски этого журнала за два предыдущих года*»¹⁴. Смысл показателя, полагаем, понятен. Выбор лет, за которые оценивается коэффициент самоцитирования, такой же, как и для импакт-фактора. Оценивается, сколько раз в 2013 году были процитированы статьи из данного журнала, изданные в 2012 и 2011 годах. При этом число цитирований из самого журнала делится на общее число цитирований.

Приведем пример расчета для вымышленного журнала «Журнал X». Как было сказано в 2013 году статьи из этого журнала были процитированы 150 раз (имеются в виду статьи, опубликованные за два предыдущих года). Допустим, что из этих 150 цитирований 40 было сделано из самого журнала.

Значит, коэффициент самоцитируемости равен: 40 («своих» цитирований) / 150 (цитирований, всего) = $26,7\%$.

Impact-Factor (IF) и импакт-фактор РИНЦ

Любые библиометрические показатели рассчитываются на некотором наборе публикаций. РИНЦ определяет показатели на основе анализа тех публикаций, которые размещены на сайте *eLIBRARY.RU*. А *Web of Science* определяет значения импакт-фактора исходя из публикаций, размещенных в его библиографической базе и т.д. Из этого следует, что в разных системах цитирования импакт-факторы будут различными.

Термин *Impact-Factor* (сокращенно *IF*), без какого-либо уточнения, означает, что этот показатель рассчитан на основе базы *Web of Science*, так принято. Все остальные импакт-факторы должны иметь уточнение. Например, импакт-фактор РИНЦ (*Impact-Factor RSCI*).

¹⁴ Пояснение к показателю на страниц «Анализ публикационной активности журнала». – *Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU*. URL http://elibrary.ru/title_profile.asp?id=9966 (проверено 13.04.2015).

Несколько импакт-факторов РИНЦ

Учитывая недостатки «классического» импакт-фактора, РИНЦ рассчитывает и другие варианты импакт-фактора, что позволяет посетителю РИНЦ провести анализ «качества журнала», «посмотреть» на журнал с разных сторон.

Кроме двухлетнего импакт-фактора, РИНЦ рассчитывает и публикует:

- двухлетний импакт-фактор РИНЦ без самоцитирования;
- двухлетний импакт-фактор РИНЦ с учетом цитирования из всех источников¹⁵;
- пятилетний импакт-фактор РИНЦ;
- пятилетний импакт-фактор РИНЦ без самоцитирования.

Очевидно, что при расчете показателя «*Двухлетний импакт-фактор РИНЦ без самоцитирования*» исключаются цитирования, сделанные в этом журнале. Этот показатель всегда ниже, чем «*Двухлетний импакт-фактор РИНЦ*».

Рассчитаем двухлетний импакт-фактор РИНЦ без самоцитирования для журнала «Журнал X». Как было сказано, всего 150 цитирований, из них 40 – самоцитирования. Значит, для расчета следует взять цифру: *150 (всего цитирований) – 40 (самоцитирования) = 110 (цитирований)*.

Импакт-фактор РИНЦ без самоцитирования будет равен: *110 (цитирований) / 120 (статей) = 0,92*.

Напомним, что импакт-фактор РИНЦ с учетом самоцитирования равен 1, 25.

Отличие показателя «*Двухлетний импакт-фактор РИНЦ с учетом цитирования из всех источников*» в том, что в классическом виде импакт-фактор учитывает только цитирование из журнальных публикаций. Однако много ссылок стоит в монографиях и сборниках. Данный показатель учитывает все цитирования, где бы они ни стояли:

¹⁵ В данном же случае учитываются различные виды публикаций: учитывается в том числе самоцитирование (ссылки из журнала на статьи в этом же журнале), а также цитирование из монографий, сборников статей, трудов конференций и т.д. См. Анализ публикационной активности журнала «Власть». – Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. Доступ: http://elibrary.ru/title_profile.asp?id=9966 (проверено 13.04.2015).

в журнале, в монографии или, например, в материалах конференций. Самоцитирование также засчитывается. Этот показатель, естественно, выше *«Двухлетнего импакт-фактора РИНЦ»*.

Пятилетний импакт-фактор РИНЦ рассчитывается по тем же правилам, что и двухлетний, но за бóльший интервал. Пятилетний импакт-фактор, как правило, ниже аналогичного импакт-фактора за два года, что вполне объяснимо. Ведь журналы развиваются, стараются повысить качество своих выпусков, тщательно формируют свой редакторский портфель. Благодаря этому растет количество цитирований и, следовательно, импакт-фактор.

Приведем пример. Журнал *«Журнал X»*, как было сказано, выпускает 60 статей ежегодно (по 15 статей в каждом выпуске, 4 выпуска в год). Предположим некоторое число цитирований статей, опубликованных за два предыдущих года (нужно для расчета двухлетнего показателя) и статей, опубликованных за предыдущие 5 лет (для расчета пятилетнего показателя). И проведем расчет показателей (см. табл. 1).

Таблица 1

Показатели вымышленного журнала «Журнал X»
Indexes of the Imaginary Journal "X"

<i>Показатель</i>	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Число статей	60	60	60	60	60	60
Число цитирований статей, опубликованных за 2 предыдущих года	80	100	105	120	130	150
Двухлетний импакт-фактор	0,67*	0,83	0,88	1,00	1,08	1,25
Число цитирований статей, опубликованных за предыдущие 5 лет	100*	170	180	204	221	255
Пятилетний импакт-фактор	0,27	0,57	0,60	0,68	0,74	0,825

* Предполагается, что и в предыдущие годы журнал издавал по 60 статей в год.

Нетрудно заметить, что число цитирований неуклонно растет при постоянном количестве статей. Видно, что количество цитирований статей, опубликованных за 5 предыдущих лет, больше количества цитирований статей, опубликованных за два предыдущих года (поскольку цитируется уже не 120 статей, а 300).

Динамика цитирований показывает, что журнал стабильный, прогрессирующий. Растет и двухлетний и пятилетний импакт-фактор. Но пятилетний импакт-фактор журнала ниже двухлетнего – в нашем примере почти в полтора раза.

«Итоговый» импакт-фактор РИНЦ

Какой из всех этих импакт-факторов самый *лучший*, самый *точный*? Ответ на этот вопрос зависит от того, с какой целью задается вопрос. Если для того, чтобы поставить цифру в какой-то отчет, в заявку на грант, то лучше поинтересоваться у тех, кто этот отчет принимает, какой именно импакт-фактор РИНЦ следует использовать.

Если автор хочет сравнить журналы *«для себя»*, то лучше проанализировать все пять вариантов импакт-фактора РИНЦ, и сопоставить их в динамике (РИНЦ публикует сведения за шесть лет). Может получиться так, что у какого-то журнала очень высокий двухлетний импакт-фактор РИНЦ, на уровне 5-6 единиц, но этот показатель, достигнут за счет высокого индекса самоцитирования или просто получен случайно. Допустим, в РИНЦ опубликовано всего 15-20 статей из этого журнала, что примерно соответствует одному выпуску. В итоге выпуск получился таков, что его статьи процитировали много раз, вследствие чего двухлетний импакт-фактор РИНЦ взлетел очень высоко. Но можно ли считать такой журнал на самом деле высоко цитируемым, высоко рейтинговым? Сумеет ли редакция все выпуски делать такими?

Двухлетний или пятилетний?

Обычно статья становится известной и ее начинают цитировать примерно через полгода после ее публикации. Конечно, это не означает, что статью не будут цитировать спу-

стя годы, но, по мнению Юджина Гарфилда, «короткий», двухлетний импакт-фактор исходит именно из этого. За два года статью заметили и процитировали. Если не заметили, то, вероятно, и не заметят¹⁶. Такой подход заставляет редакции искать «сильные» статьи в каждый номер.

Пятилетний импакт-фактор дает более сглаженную картину, более равномерную. На основе динамики цитирований, анализа различных библиометрических показателей журнала, в РИНЦ пришли к выводу, что в нашей действительности пятилетний импакт-фактор лучше отражает уровень востребованности статей, сравнение журналов по пятилетнему импакт-фактору более правомерно. И на странице «Информация о журнале»¹⁷, в 2015 году., в качестве базового показателя публикует под именем «*Импакт-фактор РИНЦ*» значение *пятилетнего импакт-фактора с учетом переводной версии без самоцитирования*¹⁸.

В 2014 году в качестве основного импакт-фактора РИНЦ приводилось значение *двухлетнего импакт-фактора РИНЦ*.

Заметим, что хоть и пять вариантов импакт-фактора, но оценочные показатели журнала в РИНЦ не ограничиваются только ими.

«Договорные матчи»

Как только наукометрические показатели вышли из сферы науки наукометрии в реальную жизнь, как только от них стало что-то зависеть, то сразу появилось желание любым путем улучшить свои показатели.

¹⁶ Garfield E. The Agony and the Ecstasy – the History and the Meaning of the Journal Impact Factor. Report at the Fifth International Congress on Peer Review in Biomedical Publication. Chicago, 2005: Garfield Library. URL: <http://garfield.library.upenn.edu/papers/jifchicago2005.pdf> (accessed 13.04.2015).

¹⁷ См., например, страницу журнала «Полис. Политические исследования». – Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. Доступ: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=4584 (проверено 13.04.2015).

¹⁸ К сожалению, в Научной электронной библиотеке имеет место некоторая несогласованность в наименованиях показателей на страницах. На странице «Анализ публикационной активности журнала» этот же показатель называется «Пятилетний импакт-фактор РИНЦ без учета самоцитирования» (исчезло пояснение «с учетом переводной версии»).

Конечно, для того, чтобы поднять престиж издания, надо разработать внятную редакционную политику, обеспечить отбор качественных и интересных статей, привлечь популярных авторов, продумать стратегию... Но хочется побыстрее.

Первый «очевидный путь» – самоцитирование. Это просто, легко, понятно, но очень очевидно. И, как было отмечено выше, коэффициент самоцитирования публикуется на странице анализа публикационной активности, рядом с импакт-фактором. Поэтому разрабатываются более сложные схемы, например договоренность с двумя-тремя журналами о ... «взаимопомощи». Особенно легко это сделать в рамках одного издателя. Никого не хотим обидеть, но, вероятно, не случайно в РИНЦ в 2015 году появился новый показатель – *индекс Херфиндаля*, призванный «отлавливать» таких «договорняков». Этот индекс¹⁹ пришел из экономики, где он успешно используется для анализа степени монополизации рынка.

Попробуем провести аналогию. Что означает сильная монополизация рынка? Допустим, что сто компаний выпускают некоторую продукцию, но 80-90% всего рынка этой продукции приходится на 2-3 корпорации, которые являются монополистами. Такой тип рынка является сильно монополизированным. Применительно к журналам ситуация схожа: Допустим, существует порядка ста журналов определенной тематики, но какой-то журнал, например, наш вымышленный «Журнал X», как правило цитируется только в двух-трех одних и тех же журналах, его «рынок цитирования» – «монополизирован».

Индекс Херфиндаля

Итак, «Индекс Херфиндаля-Хиршмана рассчитывается как сумма квадратов процентных долей журналов, цитирующих данный, по отношению к общему количеству цитирований. При расчете учитываются ссылки из текущего года на предыдущие 5 лет, в том числе самоцитирования. Чем больше количество цитирующих журналов и чем равномернее распределены по ним ссылки на данный журнал, тем меньше величина этого показателя. Макси-

¹⁹ Индекс Херфиндаля. – Википедия. Доступ: https://ru.wikipedia.org/wiki/Индекс_Херфиндаля (проверено 13.04.2015).

мальное значение равно 10 000 и достигается, когда все ссылки сделаны из одного журнала»²⁰.

Звучит сложно, рассчитывается тоже не просто, но и влиять на него искусственными способами тоже не просто. Предлагаем не вдаваться в тонкости расчета, расчет выполняет программа, а вникнуть в суть этого показателя. РИНЦ публикует два варианта индекса Херфиндаля: один *по организациям авторов*, другой – *по источникам цитирования*.

Индекс Херфиндаля по организациям авторов позволяет оценить, публикует ли журнал статьи авторов, работающих преимущественно в одной организации или в разных. Например, вестники университетов зачастую публикуют только статьи своих аспирантов, преподавателей и студентов. Можно говорить о «монополизации рынка авторов», и индекс Херфиндаля это должен показать.

Индекс Херфиндаля по источникам цитирования не менее интересен. Он показывает степень «монополизирования рынка» источников цитирования. То есть цитируются статьи из одного-двух-трех каких-то журналов или пул журналов, цитирующих статьи данного журнала, значительно шире.

Чтобы пользоваться индексом Херфиндаля, не нужно вникать в особенности алгоритма его расчета; можно взять готовое, рассчитанное значение, но стоит разобраться, как по нему ориентироваться, благо в экономике уже накоплен опыт, и методика использования понятна.

Максимальное значение составляет 10 000 (так «устроен» этот индекс). Если индекс Херфиндаля достиг максимума – значит, «рынок» полностью монополизирован. Применительно к научной литературе это означает, что журнал публикует статьи авторов из одной организации (если оценивается авторский корпус) или журнал цитируется только из одного источника²¹ (если оценивается набор источников цитирования). Чем значение индекса Херфиндаля меньше, тем менее «монополизирован рынок».

²⁰ Пояснение к показателю на страниц «Анализ публикационной активности журнала». – Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. Доступ: http://elibrary.ru/title_profile.asp?id=9966 (проверено 13.04.2015).

²¹ Самоцитирование предполагает, что журнал цитирует сам себя. В данном случае журнал цитируется только из одного журнала, но не из самого себя.

Ответим на вопрос, как использовать индекс Херфиндаля, какое значение «хорошее» и какое «плохое» Для этого обратимся к описанию «классического» индекса Херфиндаля²². Считается, что значение этого индекса в диапазоне 1 800–10 000 соответствует высоко концентрированному рынку (высокий уровень монополизации); от 1 000 до 1 800 – умеренно концентрированному (средний, «нормальный» уровень монополизации); менее 1 000 – низко концентрированному рынку (т.е. совсем не монополизированному).

Как уже отмечалось, РИНЦ публикует значение индекса для организаций авторов и для списка источников цитирования, и дает возможность сделать вывод о реальном состоянии дел²³. Представляется, что для полноценного сопоставления журналов недостаточно анализа лишь импакт-факторов – необходимо добавить и сравнение по индексу Херфиндаля.

Индекс Хирша

Индекс Хирша уже хорошо известен, он применяется для оценки публикационной активности авторов и организаций. Теперь РИНЦ рассчитывает его и для журналов.

Правила расчета таковы: *«Индекс Хирша вычисляется на основе распределения цитирований статей и имеет значение N , если в журнале опубликовано N статей, на каждую из которых сослались как минимум N раз, а остальные статьи имеют число цитирований не более N . Учитываются все статьи, опубликованные в журнале за 10 лет, и цитирования за этот же период»²⁴.*

²² Индекс Херфиндаля. – *Википедия*. Доступ: https://ru.wikipedia.org/wiki/Индекс_Херфиндаля (проверено 13.04.2015).

²³ Любознательный читатель посмотрит индекс Херфиндаля для журнала «Полис. Политические исследования» и заметит, что значение для организаций авторов довольно высоко. Причина в том, что у журнала высоки требования к авторам, и авторов требуемого уровня не так много, организаций, в которых они работают, еще меньше. Как следствие, индекс Херфиндаля журнала близок к границе «не монополизирован – умеренно монополизирован».

²⁴ См. пояснение к показателю «Десятилетний индекс Хирша». – *Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU*. Доступ: http://elibrary.ru/title_profile.asp?id=4584 (проверено 13.04.2015).

В этом определении важно обратить внимание на повторяющуюся букву *N*. Индекс Хирша опирается на то, что всегда можно найти *N статей*, которые процитированы *N* (или более раз). Например, индекс Хирша 10 означает, что есть 10 статей, которые процитированы не менее 10 раз. Поясним на примере.

Допустим, что «Журнал X» существует не менее 10 лет. Какие-то статьи цитируют больше, какие-то меньше. Приведем пример гипотетического количества цитирований статей за 10 лет (см. табл. 2).

Таблица 2

**Количество цитирований статей вымышленного журнала
«Журнал X»**

Number of Citations of the Imaginary Journal "X"

<i>Статья</i>	<i>Кол-во цитирований</i>
Статья 1	10
Статья 2	10
Статья 3	8
Статья 4	6
Статья 5	5
Статья 6	5
Статья 7	4

* *Жирной чертой отмечена «граница индекса Хирша».*

Для определения значения индекса Хирша число цитирований должно совпасть с количеством статей, процитированных столько же раз или больше. В данном примере 5 статей были процитированы не менее 5 раз, и индекс Хирша равен 5. Для того, чтобы значение индекса Хирша было больше, например, 6, необходимо, чтобы 6 статей были процитированы 6 или большее число раз. В примере, как показано в табл. 2, необходимо, чтобы статью 5 процитировали еще хотя бы один раз (тогда она будет процитирована 6 раз), но одного этого не достаточно для увеличения индекса Хирша. Необходимо, чтобы и статью 6 процитировали не менее 6 раз. Тогда найдется 6 статей, которые процитированы 6 или большее число раз.

Справочные данные

Мы рассмотрели основные показатели журналов, публикуемые РИНЦ, но на странице «Анализ публикационной активности журнала» есть и другие интересные сведения, которые можно отнести к категории «справочных данных».

Во-первых, это число статей в РИНЦ. Показатель полезен для общей оценки журнала. Если статей очень мало, все показатели этого журнала могут оказаться «странными», поскольку получены на очень узком массиве данных.

Во-вторых, представляет интерес число цитирований статей журнала. На основе этого показателя рассчитываются все другие библиометрические показатели, и знание его полезно. В-третьих, приводятся данные о среднем числе ссылок в списках цитируемой литературы.

Обратим внимание на два медианных показателя: *время полужизни статей из журнала, процитированных в отчетном году*²⁵, и *время полужизни статей, процитированных в журнале в текущем году*²⁶. Стоит прокомментировать, чем интересны эти показатели.

Медиана – это значение, которое делит некоторый массив на две части таким образом, чтобы в каждой части было одинаковое количество элементов. Применительно к журналам таким массивом является количество цитирований. Первый показатель оценивает, как цитируются статьи из данного журнала («Журнала X»); второй – как сам журнал цитирует статьи из других журналов. Объясним смысл понятия «полужизни» на примере.

Допустим, что в 2013 году все статьи, когда-либо изданные в журнале «Журнал X», были процитированы 300 раз. При этом 150 цитирований (см. табл. 1) приходится на статьи, вышедшие за два предыдущих года. 150 – это ровно половина от общего массива цитирований. Вторая половина массива цитирований (также 150) приходится на ранее

²⁵ Медианный возраст процитированных в текущем году статей журнала. Половина ссылок на журнал, сделанных в этом году, идет на статьи моложе этого возраста, другая половина – на статьи более старшего возраста.

²⁶ Медианный возраст процитированных в журнале статей в текущем году. Половина ссылок из журнала, сделанных в этом году, идет на статьи моложе этого возраста, другая половина – на статьи более старшего возраста.

изданные статьи. Значит, медианой, которая разделила общий массив цитирований, является 2 года. Именно это значение будет опубликовано на странице «Анализ публикационной активности».

Если время *полужизни* невелико, это говорит о том, что свежие статьи активно цитируются, а затем «забываются».

Рейтинг Science Index

Недавно в РИНЦ появился новый, очень важный показатель – рейтинг *Science Index*. Это интегральный показатель, рассчитываемый по оригинальной методике РИНЦ. Рейтинг с таким названием существовал и раньше, также рассчитывался по оригинальной методике РИНЦ, но год назад (в 2014 г.) алгоритм расчета был иной.

Одна из основных задач данного рейтинга – дать возможность сравнивать между собой журналы, относящиеся к различным дисциплинам. Для этой цели разработчики попытались найти критерии, имеющие значение для оценки журнала, но специфичные для различных областей науки в свете сложившихся практик. К таким критериям относится среднее число ссылок в списках литературы, доля ссылок на журнальные статьи и другие виды публикаций, доля цитирований из зарубежных источников, которые отсутствуют в РИНЦ и, следовательно, не могут быть учтены при расчете и т.п.

Всего выделено 10 научных направлений²⁷: математика, компьютерные и информационные науки; физика, химия, астрономия; науки о Земле; биология; инженерные и технологические науки; сельскохозяйственные науки; общественные науки; гуманитарные науки; междисциплинарные науки. Для каждого направления рассчитываются свои нормирующие коэффициенты, применяемые в расчете рейтинга *Science Index*. Распределение журналов по направлениям производится программно на базе анализа изданий, которые цитируют данный журнал.

²⁷ Используется *OECD*-классификатор областей науки, разработанный экспертами Организации экономического сотрудничества и развития. В самом РИНЦ используется более широкий список научных направлений.

Сам расчет рейтинга *Science Index* состоит из нескольких этапов. За основу берется пятилетний импакт-фактор с учетом переводной версии и с учетом самоцитирования. Значение пятилетнего импакт-фактора нормируется с учетом особенности тематического направления, в частности, учитывается среднее число ссылок в списках литературы.

На следующем этапе оценивается значение индекса Херфиндаля по цитирующим журналам, которое также нормируется с учетом специфики направления. Затем значение нормированного пятилетнего импакт-фактора делится на нормированную величину индекса Херфиндаля. Напомним, что чем меньше значение индекса Херфиндаля, тем разносторонне «рынок цитирования». Поэтому деление на значение индекса Херфиндаля позволяет увеличить показатели широко известных, широко цитируемых журналов. И наоборот, снизить показатели журналов, у которых ограничен круг журналов, цитирующих данный. А нормирование необходимо, чтобы учесть «среднюю широту цитирования» в данном научном направлении.

Применяются и другие нормирующие коэффициенты, позволяющие более корректно проводить сравнение журналов из разных предметных областей.

Итоговый показатель «Показатель журнала в рейтинге *Science Index*» публикуется на странице «Анализ публикационной активности журнала»²⁸. А сам рейтинг можно посмотреть на странице «Сравнение показателей журналов»²⁹.

Авторы

Справочные данные. «Неизвестные» публикации

Страница публикационной активности автора³⁰ может посоревноваться с аналогичной страницей для журнала по количеству и разнообразию представленных сведений,

²⁸ См., например, анализ публикационной активности журнала «Полит. Политические исследования». – Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. Доступ: http://elibrary.ru/title_profile.asp?id=4584 (проверено 13.04.2015).

²⁹ См.: Сравнение показателей журналов. – Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. Доступ: URL: http://elibrary.ru/titles_compare.asp (проверено 13.04.2015).

³⁰ См., например, http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=113179.

их порядка тридцати. Все сведения разбиты на несколько блоков. В первом блоке представлены сведения об общем числе публикаций автора в РИНЦе и числе цитирований.

Обратим внимание на показатель «Число публикаций автора с учетом статей, найденных в списках литературы». Про него сказано: «Учитываются не только публикации, имеющие библиографические описания в РИНЦ, но и статьи автора, найденные в списках цитируемой литературы».

Что это значит? В какой-то работе найдена ссылка на публикацию данного автора, однако в РИНЦе нет сведений об этой публикации. Предлагаем читателю открыть для примера список работ³¹ известного социолога Ю.Н. Давыдова, к сожалению, давно ушедшего от нас. Можно увидеть статью, опубликованную в 1996 году в журнале «Вопросы социологии»: «М. Вебер и проблема интерпретации рациональности» (№ 6, стр. 71). Статья имеет 10 цитирований. Однако в РИНЦе нет полных метаданных этой статьи, поэтому не могут быть рассчитаны все библиометрические показатели. Такая проблема встречается у многих авторов.

Причин, почему есть информация о цитировании, но нет информации о самой статье несколько. Одна, как в данном примере, – старая публикация, данные о которой не вносились. Другая – возможная опечатка в названии. В любом случае, необходимо обратить внимание на такие публикации и постараться проблеме устранить.

Для Ю.Н. Давыдова получается, что число таких «неизвестных» публикации в два раза больше «известных»³². Заметим, что в списке публикаций автора такие работы отмечены специальной пиктограммой.

Справочные данные. Число цитирований

Число цитирований представлено тремя показателями:

- Число цитирований публикаций автора в РИНЦ;
- Число цитирований публикаций автора с учетом статей, найденных в списках литературы;
- Суммарное число цитирований автора.

³¹ http://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=71624 (дата обращения: 29.06.2015).

³² См. страницу публикационной активности автора http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=71624 (Дата обращения: 29.06.2015).

Отличие первых двух в том, что первый показатель – число цитирований публикаций автора в РИНЦ, учитывает только те публикации, мета-данные которых есть в РИНЦе, а второй – все публикации, в том числе и те, которые были найдены в списках цитируемой литературы, о чем шла речь выше. Но и в том и другом случае рассматриваются только статьи, опубликованные в журналах.

Третий показатель учитывает все публикации, в том числе и монографии и сборники материалов конференций и т. д. всё, что РИНЦ связал с данным автором.

Представляет интерес и показатель, размещенный в следующем блоке: число публикаций, процитировавших работы автора. Опубликовано пояснение: *«Это число меньше, чем суммарное число цитирований автора, поскольку в одной публикации может цитироваться сразу несколько разных работ автора»*. Т. е. если в одной и той же работе несколько раз процитирована статья, такая работа будет учтена только один раз.

Не будем подробно рассматривать все показатели, смысл их понятен из названия. Обратимся к индексу Хирша.

Индекс Хирша

Сейчас индекс Хирша является как бы основным показателем для оценки вклада ученого. Индекс Хирша был рассмотрен в разделе «Журналы», повторим его формулировку: *«Индекс Хирша вычисляется на основе распределения цитирований работ автора и имеет значение N , если автор имеет N статей, на каждую из которых сослались как минимум N раз, а остальные его статьи имеют число цитирований не более N . Учитываются все типы публикаций автора и самоцитирования»*.

Это означает. Первое. Учитывают все работы автора: и статьи в журналах, и монографии и т. д. В том числе и те, которые найдены в списках литературы и к которым нет описания в РИНЦе.

Индекс Хирша, например 10, означает, что есть десять работ, каждая из которых процитирована не менее 10 раз. Возможно, что каждая из этих работ процитирована существенно больше десяти раз. Но нет 11 статей, каждая из которых процитирована не менее 11-ти раз.

Рассмотрим для примера список работ Ю.Н. Давыдова³³, его индекс Хирша равен 10^{34} . Чтобы определить индекс Хирша, необходимо сформировать список публикаций, отсортированный в порядке убывания числа цитирований. Первой работой в таком списке окажется, статья, процитирована большее число раз – 2735. Вторая меньше – 253. Но есть 10 работ, у каждой из которых число цитирования не менее 10. А вот одиннадцатая публикация процитирована всего 8 раз. Значит, есть 10 публикаций, процитированных не менее 10 раз, но нет 11-ти, процитированных 11 и более раз. Таким образом, индекс Хирша равен 10.

Кроме основного индекса Хирша приводится индекс Хирша без учета самоцитирования, и только с учетом статей в журналах (т. е. без монографий и сборников).

Средневзвешенный импакт-фактор журналов

Из оставшихся показателей публикационной активности авторов выделим блок с двумя средневзвешенными импакт-факторами. Первый – средневзвешенный импакт-фактор журналов, в которых опубликованы статьи автора, а второй – в которых процитированы работы авторы.

Оба импакт-фактора рассчитываются по одному алгоритму: *«При расчете для зарубежных журналов используется импакт-фактор ISI³⁵, для российских – импакт-фактор РИНЦ. Если журнал имеет оба импакт-фактора, выбирается наибольший из них»*.

Средневзвешенный импакт-фактор рассчитывается так. Берется «текущее» значение импакт-фактора РИНЦ для журнала и умножается на число статей автора в этом журнале. Полученные значения складываются, сумма делится на общее число статей автора. Год выхода статьи может быть любым, импакт-фактор всегда берется текущий.

Важно понимать, что считается «текущим импакт-фактором журнала». Как мы помним, РИНЦ определяет пять разных импакт-факторов. За текущим значением можно

³³ См. страницу http://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=71624&show_refs=1 (Дата обращения: 29.06.2015).

³⁴ По состоянию на 29.06.2015.

³⁵ Web of Science.

было бы обратиться на страницу сведений о журнале. Там приведен «Импакт-фактор РИНЦ 2013»³⁶. Этот импакт-фактор соответствует пятилетнему импакт-фактору РИНЦ без учета самоцитирования. Но по какой-то причине, в РИНЦе используется другое значение импакт-фактора при расчёте средневзвешенного значения, а именно пятилетний импакт-фактор, но с учетом самоцитирования³⁷. Год тот же.

Допустим, что у автора опубликовано 2 статьи в журнале «Полис. Политические исследования». Пятилетний импакт-фактор РИНЦ журнала с учетом самоцитирования 1,269 и 3 статьи в журнале «Власть», его импакт-фактор 0,329.

Тогда средневзвешенный импакт-фактор будет равен:

$(2 \text{ (статьи)} * 1,269 \text{ (импакт-фактор журнала)} + 3 * 0,329) / 5$ (всево статьёй автора в журналах) = 0,705.

Аналогично вычисляется средневзвешенный импакт-фактор журналов, из которых были процитированы работы автора.

Понятно, что возникает вопрос: как не запутаться в импакт-факторах, как выбрать правильный. Это просто. Не надо пытаться рассчитать значение, РИНЦ справляется с этой задачей. Важно понимать значение показателя, правила его расчета.

Организации

Для организаций также представлен большой набор различных показателей. Обратим внимание на то, что, как и для журналов, есть возможность сравнить организации между собой. При этом может быть выбрана референтные группа и показатель³⁸. Более того, для организаций, заключивший договор в рамках *Science Index Организация*³⁹

³⁶ Данная статья написана в 2015 году. Определить импакт-фактор на основе показателей 2015 года нельзя, они постоянно меняются. По той же причине и предыдущий год не подходит, данные пополняются проверяются. Достаточно стабильны показатели за год на два старше текущего.

³⁷ Наверно, в ближайшее время РИНЦ наведет порядок, и везде будет использоваться один и тот же импакт-фактор.

³⁸ См. страницу «Сравнение показателей организации», URL: http://elibrary.ru/org_compare.asp

³⁹ См. страницу «Организациям» на сайте РИНЦ. URL: http://elibrary.ru/project_orgs.asp (дата обращения 29.06.2015).

есть дополнительные инструменты анализа, представленные в виде инфографики.

Рассмотрим карточку публикационной активности организации⁴⁰. В верхней части приведены три важнейших индекса: *h-индекс* (то же самое что и *Индекс Хирша*), *g-индекс* и *i-индекс*. Затем справочные данные по показателям за 5 лет, сведения с разбивкой по тематике публикаций организации и таблица, показывающая динамику показателей за несколько лет.

Индекс Хирша (h-Индекс)

В расчете индекса Хирша организации нет никакой специфики, действуют те же правила, что и для авторов и для журналов. Только для расчета принимаются все публикации всех авторов, аффилированных с организацией.

g-индекс

Недостаток индекса Хирша в том, что он никак не учитывает общий массив цитирований. В приведенном нами примере публикации Ю. Н. Давыдова (см. выше) одна работа была процитирована 2735. Индекс Хирша 10, значит «для индекса Хирша» хватило бы и десяти цитирований. У двух авторов может быть одинаковый индекс Хирша, но работы первого автора цитируют сотни раз, а второго – тютелька-в тютельку, чтобы «наскрести» на индекс Хирша.

Для исправления этого недостатка был придуман *g-индекс*.

Начнем с формулировки: «*g-индекс (L. Egghe, 2006)*. Для данного множества статей, отсортированного в порядке убывания количества цитирований, которые получили эти статьи, *g-индекс* это наибольшее число, такое что *g* самых цитируемых статей получили (суммарно) не менее g^2 цитирований».

На первый взгляд, определение очень сложное, но совсем необязательно считать его «вручную». Важно понимать смысл. А для этого разберем пример. Заметим, что есть схожее в подходах определения индекса Хирша (*h-индекса*)

⁴⁰ См., например, http://elibrary.ru/org_profile.asp?id=1432

и *g-индекса*, а отличие их в том, что индекс Хирша опирается на число цитирований одной публикации, в то время, как *g-индекс* – на суммарное число цитирований нескольких статей. Приведем пример из презентации сотрудницы Научной электронной библиотеки Н. Орловой⁴¹:

Статья	Число цитирований
1. Про жирафа	10
2. Про медведя	10
3. Про лису	10
4. Про слона	10
5. Про зебру	10
6. Про енота	10
7. Про зайца	10
8. Про крота	10
9. Про волка	10
10. Про антилопу	10
11. Про крыс	9
12.	
Индекс Хирша 10 g-индекс – 10	

Статья	Число цитирований
1. Про фикус	90
2. Про гладиолус	5
3. Про тюльпан	5
4. Про мак	3
5. Про розу	2
6. Про пион	1
7. Про кактус	0
8. Про лотос	0
9. Про азалию	0
10. Про лилию	0
11. Про олеандр	0
12. ...	
Индекс Хирша – 3 g-индекс – 10	

Приведено два списка статей с указанием числа цитирований каждой. В левом списке (про животных) первые десять статей процитированы по 10 раз, а 11-я всего 9. Значит, индекс Хирша равен 10. Во втором списке (про цветы) число цитирований у каждой статьи заметно отличается. Но только у трех статей число цитирований составляет три и более раз. Обратим внимание на то, что каждая из трех статей процитирована более трех раз (90, 5 и 5), и 4-я статья процитирована 3 раза. Но индекс Хирша не может

⁴¹ Источник: Н. Орлова. Индикаторы публикационной активности организации и автора в РИНЦ. Презентация. URL:// http://www.mgsu.ru/science/N-Issled_i_innovac_deyat/UNP/naukometriya/indikatory_publ_aktivnosti.pdf (дата обращения: 29.06.2015).
http://www.mgsu.ru/science/N-Issled_i_innovac_deyat/UNP/naukometriya/indikatory_publ_aktivnosti.pdf (Дата обращения: 29.06.2015).

быть равен четырем. Ведь, для того, чтобы индекс Хирша был равен четырем необходимо, чтобы цитирование каждой из 4-х статей было бы не менее 4 (первые три статьи удовлетворяют этому требованию, но 4-я статья процитирована всего три раза).

Теперь обратимся к *g-индексу*. Как уже было сказано, он учитывает суммарное число цитирований. Суммарное число цитирований статей, приведенных в левом списке – 109. Ближайшие значения квадратов чисел это 100 (10^2) и 121 (11^2). Значит, 10 статей суммарно процитированы не менее чем 10^2 раз, значит, *g-индекс* равен 10.

Во втором списке суммарное число цитирований 106. Это число также находится в диапазоне между 10^2 и 11^2 . Значит, и здесь *g-индекс* равен 10.

Сложно? Думается, да. Но считать «руками» ничего не надо. Эти показатели, как и другие рассчитываются и публикуются РИНЦем. Видно, что *g-индекс* учитывает весь массив цитирований, в отличие от индекса Хирша.

Организации можно сравнивать между собой и по индексу Хирша и по *g-индексу*. Спорить о том, какой показатель лучше, какой точнее, мы не будем. Пусть это делают специалисты по наукометрии. Наша задача – объяснить суть показателя.

i-индекс

Преыдущие показатели могли быть рассчитаны, как для организации, так, например, и для журнала или для автора⁴². А вот *i-индекс* вычисляется только для организаций.

Определение: *«Индекс рассчитывается на основе распределения индекса Хирша ученых из данной научной организации. Научная организация имеет индекс i , если не менее i учёных из этой организации имеют h -индекс не менее i ».*

Значение *i-индекса* какой-либо организации равный 10 означает, что есть 10 авторов-сотрудников данной организации⁴³, у каждого из которых индекс Хирша (*h-индекс*)

⁴² В РИНЦе *g-индекс* приводится только для организаций.

⁴³ Более правильно говорить, что есть 10 авторов, статьи которых могут быть аффилированы с данной организацией.

не менее 10. Но не найдется 11-ти авторов, у каждого из которых индекс Хирша не менее 11. То есть, *i-индекс* это как бы то же самое, что и *h-индекс* (Индекс Хирша), но применительно к организации.

Показатели за 5 лет

Показатели организации за последние пять лет. В качестве интервала дат выбран 2009-2013 годы⁴⁴ Это объясняется просто, о чём мы писали в начале статьи: данные за 2015 год еще только вводятся. Данные за 2014 год скорее всего введены, но еще не полностью обработаны, не полностью проверены.

Наверно, в первую очередь, эти показатели нужны для подготовки различных отчетов. Суть показатель, в основном, понятна из названия показателя. Но некоторые, всё же стоит пояснить. Предлагаем не пренебрегать подсказками и внимательно читать пояснения. Обратим внимание на три показателя.

Показатель «*Число монографий*» – что не только число монографий, выпущенных организацией и размещенных в РИНЦ. Это еще и количество глав в монографиях и статей в сборниках, написанные авторами, работающими в данной организации, но изданными другими организациями.

Показатель «*Число цитирований всех публикаций за год*» – показывается, сколько раз в данном году были процитированы все публикации организации, независимо от года издания.

Показатель «*Число цитирований статей за последние 5 лет*». Его алгоритм расчета схож с алгоритмом расчета пятилетнего импакт-фактора журналов. Учитываются статьи, изданные в журналах (монографии, статьи в сборниках не учитываются). Для расчета принимаются статьи изданные за предыдущие пять лет, а процитированные в этом году. Например, оценивается число цитирований статей за последние 5 лет для 2013 года. Значит, берется число статей, изданных за период 2008-2012 годов, и определяется, сколько раз эти статьи были процитированы в 2013 году. Число цитирований делится на количество статей.

⁴⁴ По состоянию на 29.06.2015.

Публикационная активность в инфографике

Данная функция доступна только для тех организаций, которые входят *Science Index Организация*, и только для уполномоченного представителя организации.

На этой странице можно почерпнуть много интересного. Прежде всего, сравнить свою организацию с выбранной референтной группой. В качестве референтной группы могут быть выбраны как все организации, зарегистрированные в РИНЦ, так и, например, организации, имеющие общую вышестоящую организацию.

Страница насыщена информацией, обратим внимание только на некоторые компоненты.

В средней части страницы приведены шесть «манометров» с основными показателями: доля публикаций, не имеющих цитирования, коэффициент самоцитирования, среднее число публикаций на одного автора в год, среднее число цитирований на одну публикацию, средневзвешенный импакт-фактор и индекс Хирша. Стрелка манометра показывает, как выглядит организация на фоне референтной группы. Если стрелка в зеленой зоне, значит показатель выше среднего, если в красной, – ниже, желтая – примерно в середине.

Левее «манометров» приведены показатели в виде линейной гистограммы с ползунком. Ползунок также показывает положение организации в сравнении с референтной группой. Чем правее ползунок, тем показатели организации выше среднего в группе.

Представляют интерес и различные списки. Например, топ-10 авторов по числу публикаций или топ-10 авторов по индексу Хирша.

* * *

Как видно, инструментов для анализа публикационной активности и авторов, и организаций и журналов много. В этом и сильная и слабая сторона РИНЦа. Сильная в том, что при желании можно многое почерпнуть из различных цифр, сопоставить, понять, что хорошо и плохо. Слабая – надо потратить время на то, чтобы разобраться что есть что, чтобы запомнить, какие есть показатели и как их сравнивать.

Надеемся, что разъяснения и приведённые примеры помогут тем, кто захочет разобраться во всем многообразии библиометрических показателей, рассчитываем в РИНЦе.

РУССКИЕ ШКОЛЫ ЗА РУБЕЖОМ¹

Русский язык занимает видное место в международном образовательном пространстве: в 2015 году на нем обучались и изучали его в школах, профессиональных училищах и вузах около 35 млн. человек, в том числе 13,5 млн. – за пределами Российской Федерации (преимущественно в бывших советских республиках)². Одним из сегментов русскоязычного образования за рубежом являются русские школы, ставшие недавно предметом особого внимания со стороны России, о чем свидетельствует Концепция «Русская школа за рубежом», утвержденная в конце 2015 года Президентом страны В.В. Путиным. Она направлена на укрепление международных позиций русского языка и увеличение гуманитарного присутствия России в мире. Концепция призвана обеспечить доступ к российскому школьному образованию для проживающих за рубежом русскоязычных граждан РФ и соотечественников.

Строгого юридического понятия «Русская школа за рубежом» в российском законодательстве пока нет. Согласно вышеуказанной Концепции, к Русским школам относятся:

- а) специализированные структурные образовательные подразделения в загранучреждениях МИДа России, осуществляющие образовательную деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей, установленных статьей 88 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;
- б) российские образовательные организации (их филиалы), осуществляющие образовательную деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам на территории иностранных государств;

¹ Авторы: Александр Леонардович Арефьев, зам. директора Центра социологических исследований Минобрнауки России, к.и.н.; Николай Михайлович Дмитриев, проректор НИЯУ «МИФИ», д.с.н.

² См.: А.Л. Арефьев. Русский язык в системах образования стран мира // Грани российского образования. М.: 2015, Центр социологических исследований, стр .96.

- в) образовательные организации, созданные в соответствии с международными договорами Российской Федерации;
- г) иностранные организации (государственные и негосударственные), осуществляющие образовательную деятельность по основным и (или) дополнительным общеобразовательным программам полностью или частично на русском языке и (или) в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами.³

Иначе говоря, русские школы – общеобразовательные учреждения, обучающие по российским стандартам и программам и на русском языке за пределами границ Российской Федерации. Их можно разделить на 3 типа: школы, имеющие программы, сертифицированные Рособназором и выдающие выпускникам аттестаты российского образца; школы, работающие по российским и национальным образовательным программам и выдающие российские и национальные аттестаты о среднем образовании; школы, работающие по российским программам, но не выдающие российские аттестаты, для получения которых надо сдавать российские ЕГЭ в другой (сертифицированной) российской школе.

Вместе с тем к русским школам за рубежом не относятся национальные общеобразовательные учебные заведения (государственные и частные), обучающие на русском языке, но исключительно по национальным образовательным стандартам и программам в странах СНГ и Балтии (таких школ в 2015 году насчитывалось 4 236), а также русские воскресные и субботние школы, в которых изучается преимущественно русский язык, культура (таких школ в мире оценочно около тысячи).

Основу Русских школ за рубежом составляют школы при российских посольствах. В них обучаются дети сотрудников российских загранучреждений, представительств и отделений различных компаний, семей соотечественников и выходцев из стран СНГ, а также дети из смешанных семей (один из родителей которых, как правило, имеет российское гражданство либо является выходцем из бывшего СССР/России).

³ См.: <http://kremlin.ru/acts/news/50643>

Таблица 1

Показатели функционирования русских школ за рубежом
в 2014/2015 учебном году

Регионы	Кол-во стран	Количество школ		Число учеников			Число учителей РЯ
		При посольствах РФ	Другие школы	В школах при посольствах РФ	В других школах	Всего учеников	
Азия	19	24	15	2 397	7 870	10 267	63
СНГ	4	0	10	0	6 131	6 131	57
Западная Европа	18	22	5	3 209	1 185	4 394	45
Восточная Европа	8	8	1	1 352	12	1 364	14
Ближний Восток и Северная Африка	7	7	1	586	403	1 089	14
Африка к югу от Сахары	12	12	0	328	0	328	9
Латинская Америка	9	9	0	386	0	386	8
Северная Америка и Океания	1	2	0	309	0	309	4
Всего	78	84	32	8 567	15 601	24 268	214

По нашим подсчетам, количество Русских школ за рубежом (школ с обучением по российским образовательным стандартам) – 116, они функционируют почти в 80 странах мира, в т.ч. в 4-х странах СНГ (Киргизии, Таджикистане, Армении и Туркмении).

Общее число учеников, обучавшихся в общеобразовательных учреждениях этого типа в 2014/2015 году по российским программам, составляло 24,3 тысячи человек, из которых 8,6 тыс. человек обучались в школах при посольствах РФ, а 15,6 тыс. человек – в школах при иных российских ведомствах и организациях, а также в совместных и в частных общеобразовательных учреждениях.

С точки зрения географии Русские школы МИДа (их сегодня 84)⁴ охватывают наибольшее количество стран (74)⁵. Их наполняемость в среднем 100 человек (самые значительные контингенты – в средних школах при посольствах в Улан-Баторе, Пекине, Праге, Париже, Каире, Белграде: от 300 до более чем 600 чел.).

В ряде крупных стран существуют по 2-3 посольских школы (в Индии, Китае, Германии, США, Турции, а также в Швейцарии). Почти 1/5 часть школьников в школах при российских посольствах обучаются экстерном. Данные школы являются опорными (базовыми) для детей, обучающихся по российским программам в частных русских школах (в школах при посольствах они могут сдавать ЕГЭ и получать российские аттестаты о получении общего среднего образования).

Среди стран Азии наиболее крупные по числу учащихся Русские школы – в Монголии. Помимо школы при российском посольстве в Улан-Баторе, по российским образовательным стандартам (предусматривающим выдачу российского аттестата) работают лицей при Улан-Баторском филиале Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, школа №19 в г. Эрдэнет (при предприятии по переработке медного концентрата, построенном с помощью СССР)⁶ и школа в поселке Бор-Ундур.

⁴ 44 средних школы, 12 основных и 29 начальных.

⁵ В 2012 году приостановила работу школа при российском посольстве в Дамаске (в ней обучалось более 220 чел., почти 1/3 из которых – экстерном).

⁶ Является филиалом Кяхтинской средней школы № 24, Республика Бурятия.

Кроме того, есть еще 7 школ (все в Улан-Баторе), работающие по российскому и монгольскому образовательным стандартам: совместная монголо-российская школа N23, «Русская гимназия», Образовательный центр «Галакси», средние школы «Радуга», «Русский лицей им. Ю.А. Гагарина», «Ромашка», начальная школа «Кириллица».

Во всех этих школах в совокупности обучается почти 7,5 тысячи монгольских детей. Большинство учителей-русистов – носителей языка в этих школах – из Республики Бурятия.

Из других стран Азии можно отметить наличие двух негосударственных школ с российскими программами в Турции: Международная русская школа и Московская международная школа в г. Анталье, число учащихся в них составляет около 250 человек, а также трех школ в Республике Корея: Пусанская Русская школа, Русская школа «AppleTreeSchool» в г. Донгане и Русский лицей «Лицей TriLC». Занятия в них фактически осуществляются по программам российской средней школы, но промежуточную и итоговую аттестацию учащиеся этих школ проходят в школе при российском посольстве в Сеуле (экстернатом). Общая численность учащихся 3-х вышеуказанных частных школ в Корее – 120 человек.

В СНГ Русские школы имеются лишь в 4-х странах:

- Таджикистане (5 школ, в которых учатся по российским стандартам почти 4,2 тыс. чел., в том числе школа при Российско-Таджикском славянском университете с контингентом учащихся в 983 чел., а также школа № 6 Минобороны РФ в г. Душанбе, школа №7 Минобороны РФ в г. Кулябе и школа №4 Минобороны РФ в г. Курган-Тюбе, а также школа-филиал подмосковной СОШ №83 им. Е.Е. Табакова, расположенный в г. Нуреке (в районе Нурекской ГЭС). Значительная часть учащихся данных школ – дети из семей коренного населения;
- Туркмении (Российско-туркменская средняя школа им. А.С. Пушкина, с контингентом более 1000 чел.). Большинство учащихся данной школы – дети высшей туркменской бюрократии;
- в Киргизии (колледж при Российско-Киргизском славянском университете, в котором насчитывается 341 учащийся);

- в Армении (средняя школа №19 для детей российских военнослужащих и гражданского персонала при российской военной базе в г. Гюмри и аналогичная школа при российском военном гарнизоне в г. Ереване с общим числом учащихся свыше 600 чел., а также негосударственная средняя школа «Славянка», насчитывающая около 70 учащихся).

На бывшие советские республики ориентирована также единственная в России Открытая русская школа (сокр. – ОРШ) дистанционного образования для детей соотечественников. Она была создана в 2001 году на базе Центра образования № 548 «Царицыно» при поддержке Правительства Москвы. За 15 лет в ней прошли обучение более 4 600 детей из 14 стран СНГ и Балтии, общее количество выпускников превысило 2000 человек, большинство из которых поступают и успешно учатся в вузах Москвы и других городов России. Во многих странах СНГ и Балтии открыты Центры дистанционного образования ОРШ для тех учащихся школы, кто не имеет домашнего доступа к компьютеру и сети Интернет. Ежегодно по программе ОРШ обучается 300 учеников старших классов, а с 2016/2017 учебного года открыт набор и в российскую среднюю школу (5-9 классы). Для сдачи экзаменов (ЕГЭ) и получения московского аттестата выпускники приезжают в Россию, в Центр образования «Царицыно».

Наиболее широко русские школы представлены в Западной и Северной Европе: практически в каждой из стран региона имеется школа при российском посольстве, а в ряде стран – негосударственные русские школы. Прежде всего это на Кипре (6 школ с суммарным контингентом учащихся в 785 чел. – в г. Никосии, в г. Лималоле и в г. Пафосе), в Италии (2 школы в Милане с числом учащихся около 100 чел.), а также по одной школе в Австрии, на Мальте и в Португалии (действующая в Лиссабоне Первая славянская школа при Ассоциации «МИР» насчитывает 150 обучающихся по российским программам, однако для получения российского аттестата и сдачи соответствующих государственных экзаменов им необходимо выезжать на территорию РФ).

В остальных регионах мира Русские школы представлены лишь школами при российских посольствах, причем на

Ближнем Востоке их стало меньше (приостановила свою работу в 2012 году школа при российском посольстве в Дамаске). Достаточно редки Русские школы в странах Африки (12 школ на 54 страны), а также в Латинской Америке (9 школ на 30 стран) и в Северной Америке и Океании (2 школы при российских диппредставительствах в США). Тем не менее спрос на российское школьное образование среди выходцев из бывшего СССР в вышеперечисленных регионах имеется. Об этом свидетельствует успешная работа частной Русской международной школы в Дубае, насчитывающей свыше 400 учеников (это ненамного меньше, чем во всех 7 школах при российских посольствах в арабских странах). Несмотря на использование в Русской международной школе российских образовательных стандартов (обучение идет по программе средней школы РФ), выпускникам выдается аттестат местного образца.

С 2014 года школьное обучение на русском языке и в значительной мере по российским образовательным программам и учебникам наиболее широко распространяется в самопровозглашенных Донецкой и Луганской Народных республиках⁷. Например, если в 2014/2014 учебном году в ДНР в русскоязычных классах обучалось 65% учеников в 484 школах (99,2 тыс. чел.), то в 2015/2016 году – 98,0% (126,0 тыс. учеников). Аналогичная картина и в ЛНР: в 350 школах на русском языке из 83,5 тыс. учеников в 2015/2016 году обучались 98,3%. Однако переход ко всеобщему качественному обучению на русском языке в Новороссии осложняется значительной нехваткой российских учебников и учебно-методических пособий.⁸ Так, в ДНР обеспеченность учебниками в 2014/2015 учебном году у классов с русским языком обучения составляла 69%, с украинским языком обучения – 96%. В 2015/2016 учебном году, когда практически все школы перешли на русский язык обучения, средняя обеспеченность учебни-

⁷ Аттестаты о среднем образовании, выдаваемые в ДНР и ЛНР, признаются в России, а тем выпускникам, кто желает получить российский аттестат, предоставляется возможность сдать российские ЕГЭ в специальных пунктах тестирования в Ростовской области (этой возможностью за 2 года воспользовались несколько тысяч выпускников ДНР и ЛНР).

⁸ В ДНР и ЛНР приняты свои образовательные стандарты, очень близкие к российским.

ками на русском языке составила 34%.⁹ Поэтому с точки зрения критериев Русских школ за рубежом, их основная часть (почти 9/10) в настоящее время сосредоточена в самопровозглашенных ДНР и ЛНР и именно они нуждаются в первоочередной учебно-методической и материально-технической поддержке.

⁹ По данным министерств образования ДНР и ЛНР.

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В РОССИИ:
СОСТОЯНИЕ И ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ**

Сборник научных трудов

Издатель: Центр социологических исследований
127106, Москва, ул. Гостиничная, 9
Тел. 482-18-36
E-mail: arefiev_al@sociocenter.info
www.5top100.ru
www.socioprognoz.ru

Компьютерная верстка и дизайн обложки
Е.В. Чичилов
Корректор
К.А. Щадилова

Подписано в печать 20.07.2016. Формат 60×90 ¹/₁₆.
Печать офсетная.
Бумага офсетная № 1. Печ. л. 24,0. Тираж 300 экз.
Заказ

Отпечатано в ППП «Типография «Наука».
121099, Москва, Шубинский пер., 6

Для заметок

Для заметок

Для заметок
