

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ НАУКИ
ИНСТИТУТ ЭКОНОМИКИ УРАЛЬСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО НАУЧНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
УФИМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

УНИВЕРСИТЕТЫ И РЕГИОНЫ: ФАКТОРЫ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ И РАЗВИТИЯ

*Под общей редакцией
чл.-кор РАН, д-ра экон. наук, проф. Ж.А. Ермаковой*

**ИСЭИ УФИЦ РАН
УФА – 2021**

УДК 378:331.108.2

ББК 74.58:65.240

У 59

Авторский коллектив: О.А. Батурина, М.А. Булгакова, Ван Бин, А.А. Вертинова, Ж.А. Ермакова, А.К. Кайдашова, Е.П. Киселица, И.А. Лиман, Ю.Н. Никулина, М.В. Олиндер, Т.А. Ольховая, Н.Р. Пашук, Е.Ю. Сизганова, Т.В. Терентьева, Н.Н. Шилова, Е.Г. Шумик

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

А.Г. Шеломенцев, д-р экон. наук, профессор (г. Екатеринбург),
Н.М. Тюкавкин, д-р экон. наук, профессор (г. Самара)

У 59 Университеты и регионы: факторы конкурентоспособности и развития: монография / под общей редакцией чл.-кор РАН, д-ра экон. наук, проф. Ж.А. Ермаковой. - Уфа: ИСЭИ УФИЦ РАН. 2021. - 194 с.

Табл. __. Рис. __. Библиогр. ____.

ISBN 978-5-6043903-4-4

В монографии представлены результаты исследования теории, практики и тенденций формирования и развития экосистем региональных университетов, повышения конкурентоспособности регионов и университетов, находящихся на их территории.

Адресована широкому кругу читателей – от исследователей данных вопросов до руководителей и специалистов бизнес-структур и региональных органов власти.

Рекомендовано к печати Ученым советом Института социально-экономических исследований – обособленного структурного подразделения Федерального государственного бюджетного научного учреждения Уфимского федерального исследовательского центра Российской академии наук.

ISBN 978-5-6043903-4-4

© ИЭ УрО РАН, 2021

© ИСЭИ УФИЦ РАН, 2021

© ОГУ, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ФАКТОРЫ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ УНИВЕРСИТЕТОВ	
1.1. Реализация третьей миссии университетов: региональный аспект	6
1.2. Социальная ответственность университета как фактор повышения его конкурентоспособности	18
1.3. Система высшего образования Владимирской области: состояние и пути повышения конкурентоспособности	38
Глава 2. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УНИВЕРСИТЕТОВ И БИЗНЕС-СТРУКТУР	
2.1. Социальное партнерство как форма сотрудничества в подготовке кадров для экономики региона	53
2.2. Доверие как основа взаимодействия университета и бизнес-структур	75
Глава 3. СОРАЗВИТИЕ УНИВЕРСИТЕТА И РЕГИОНА	
3.1. Взаимодействие университета и региона в современных условиях	96
3.2. Дистанционные технологии как инструмент формирования STEM-траектории образования	114
3.3. Опыт организации профориентационной работы со старшеклассниками в региональном университете	127
Глава 4. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ УНИВЕРСИТЕТОВ И МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ	
4.1. Политико-экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов	153
4.2. Основные тенденции и проблемы развития международных образовательных проектов	167
4.3. Особенности реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе	182

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития экономики страны характеризуется резким увеличением значимости человеческого капитала. Скорость и объем формирования экономики знаний в развитых странах обеспечивается наличием соответствующих человеческих ресурсов и их компетенциями.

Особенностью Российской Федерации является функционирование организаций академической науки и разветвленной сети высших учебных заведений. Региональные вузы решают важные задачи по обеспечению квалифицированными кадрами отраслей и комплексов региональной экономики и развитию научных исследований, в том числе с целью трансфера в деятельность предприятий. При этом на вузы оказывает влияние ряд факторов, среди которых социально-экономическая ситуация в данном и близлежащих регионах, демографические процессы, политика государственного органа управления (Минобрнауки РФ и другие федеральные органы исполнительной власти). Исследователи и специалисты-практики признают, что особое влияние имеют региональные органы власти и бизнес-структуры региона. В современной научно-практической литературе выдвигается концепция формирования экосистемы региональных университетов с участием ведомств федеральной и региональной власти, научных учреждений, предприятий различных отраслей и видов деятельности, объектов инновационной инфраструктуры, системы общего образования и т. д.

Некоторые вопросы, которые возникают при формировании экосистем региональных университетов, раскрываются в данной монографии. По мнению авторов, упрочнение отношений между университетом и регионом является необходимостью для всех субъектов РФ и активизируется государственной политикой по развитию регионов, научных и образовательных систем. В монографии рассматриваются вопросы взаимодействия университетов с субъектами власти и экономики региона в целях повышения конкурентоспособности, форм и видов совместной работы университетов и бизнес-структур по подготовке кадров с востребованными компетенциями. В ней заинтересованные читатели найдут не только результаты прикладных исследований, но и теоретическое обоснование экосистемы и взаимного интереса участников в виде феномена доверия в экономике, социальной

ответственности и третьей миссии университета в широком смысле, социального партнерства сторон.

В монографии также рассмотрены вопросы формирования STEM-траектории образования и ее востребованности обучающимися, направления профориентационной работы со старшеклассниками в региональном университете. Особая роль отводится международным проектам университетов, которые выходят за рамки учебных заведений и оказывают существенное влияние на регионы, в которых находятся вузы. Более того, преимущества в развитии получают те приграничные регионы, которые активно развивают международные программы вузов, рассматривают такие программы и мероприятия как региональные, не ограничиваются рамками учебных заведений.

Широкая география авторов (Владивосток, Владимир, Оренбург, Тюмень) позволяет представить вопросы, актуальные для разных регионов большого федеративного государства.

Коллектив авторов, в состав которого вошли: канд. экон. наук О.А. Батурина (1.1), канд. экон. наук, доцент Е.Г. Шумик (1.1), М.А. Булгакова (1.2), д-р экон. наук, профессор Т.В. Терентьева (2.2, 3.1), старший преподаватель Н.Р. Пашук (2.2), А.А. Вертинова (3.1), заместитель директора департамента международной и культурной деятельности Ван Бин (гл. 4), ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса»; канд. экон. наук, доцент А.К. Кайдашова (1.3), канд. пед. наук, доцент Е.Ю. Сизганова (1.3), Владимирский филиал РАНХиГС; д-р экон. наук, профессор, член корреспондент РАН Ж.А. Ермакова (2.1), Оренбургский государственный университет, Оренбургский филиал Института экономики УрО РАН; канд. экон. наук, доцент Ю.Н. Никулина (2.1), д-р пед. наук, профессор Т.А. Ольховая (3.3), канд. пед. наук М.В. Олиндер (3.3), Оренбургский государственный университет; Е.П. Киселица (3.2), Н.Н. Шилова (3.2), И.А. Лиман (3.2), Тюменский государственный университет, выражает признательность и благодарность всем, кто оказал содействие в подготовке рукописи к изданию.

Глава 1. ФАКТОРЫ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ УНИВЕРСИТЕТОВ

1.1. Реализация третьей миссии университетов: региональный аспект

Ключевые слова: Дальний Восток, университет, трансформация университетов, партнерство.

Важным фактором роста национальной экономики является уровень образования населения, поскольку успех страны напрямую зависит от уровня развития человеческого капитала. В современных условиях данная миссия отведена высшему образованию, его качественному уровню и направленности. Согласно Государственной программе развития образования повышению конкурентоспособности российского образования будет способствовать создание сети учреждений и организаций высшего образования, соответствующей условиям развития экономики знаний.

В ноябре 2018 г. на международной конференции «Третья миссия университета» ректор МГУ им. М.В. Ломоносова В.А. Садовничий отметил, что «безусловно, образование и наука традиционно находятся в фокусе внимания вузов. Это крайне актуально для России, поскольку при таком большом количестве регионов особую значимость приобретает связь между университетами и местными сообществами, требуется реакция университетов на изменение экономики в целом, объективный взгляд на развитие регионов и страны, передача знаний между ними»¹.

Теория. Университеты имеют достаточно длительную историю, на протяжении которой они играли разные роли в социально-экономическом развитии общества². Авторами были рассмотрены различные модели университетов с определением значимости партнерских взаимодействий.

Схоластическая модель была первой стадией формирования современного университета с преобладанием теологических факультетов. Университет обладал высокой степенью академической

¹ Третья миссия университета: материалы портала «Научная Россия» [Электронный ресурс]. – URL: <https://scientificrussia.ru/articles/tretya-missiya-universiteta> (дата обращения: 24.07.2019).

² Томсинов В.А. Роль Университета в жизни общества // Этнос и право. – 2016. – № 1. – С. 4–8.

свободы, автономностью в принятии решений. Д.В Шмонин выделяет системность как основную принципиальную черту образовательной и научной деятельности, которая свойственна и современным моделям, что позволяет обеспечивать их последовательное развитие¹. Университеты в рассматриваемый период были направлены на общественное благо, не поддерживали идеи полезности знания, то есть имели скорее теоретический, а не прикладной характер.

Следующим этапом развития является появление новой модели – исследовательской. Согласно идеям В. Гумбольдта², К. Ясперса³, Х. Ортега-и-Гассета⁴ основными задачами являлись: поиск истины в процессе исследования, передача ее в процессе обучения и воспитание личности с высокой интеллектуальной культурой. В основе процесса образования находилось исследование; появляется специализация центров образования по отдельным дисциплинам.

Роль исследовательских университетов на начальном этапе заключалась в обеспечении социальной мобильности общества, обучении для продвижения на гражданскую службу, накоплении научных знаний. Данная концепция в современном развитии классических университетов нашла отражение в работах В.А. Садовниченко⁵, Н.Г. Новиковой, И.А. Краснобаевой⁶, В.П. Прокопьева⁷, И.В. Захарова, Е.С. Ляхович¹, в которых определяются

¹ Шмонин Д.В. Схоластическая образовательная парадигма в контексте исторических форм трансляции знания: к постановке проблемы // Вестник СПбГУ. Сер. 17: Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. – 2013. – № 2. – С. 32–37.

² Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине: пер. с нем. // Университетское управление: практика и анализ. – 1998. – № 3. – С. 28–35.

³ Ясперс К. Идея университета / пер. с нем. Т.В. Тягуновой;; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2006. – 159 с.

⁴ Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / пер. с исп. М.Н. Голубевой, А.М. Корбута; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. – 144 с.

⁵ Садовниченко В.А., Белокуров В.В., Сушко В.Г., Шикин Е.В. Университетское образование: приглашение к размышлению. – М., 1995. – 352 с.

⁶ Краснобаева И.А., Новикова Н.Г. Классический университет В. Гумбольдта и стратегическое управление современным вузом // Сервис + – 2007. – № 4. – С. 144–159.

⁷ Прокопьев В.П. О признаках классического университета // Университетское управление: практика и анализ. – 2000. – № 2. – С. 35–39.

признаки, функции и роль университетов в жизни общества.

П.Г. Щедровицкий выделяет особенности данного этапа развития университетов для России: несмотря на то, что применялась европейская модель государственного контроля за деятельностью, они обладали высокой степенью автономности, профессора практически были госслужащими².

Процессы ускоренной индустриализации привели к изменению роли университетов, они приобрели отраслевую направленность и, зачастую, подчиненность соответствующим ведомствам и министерствам, оказывающим существенное влияние на программу подготовки, предъявляющим требования к кадровому составу и образовательному процессу.

Это позволяет выделить отраслевую модель, которая характерна для России: одним из базовых принципов функционирования университетов становится постоянная взаимовыгодная связь высшей школы с промышленностью³, конкретизация профессиональной области с учетом отраслевой направленности. «Чистая наука» была передана в научные организации. Происходит разделение организаций науки как таковой и образования, востребованного рынком труда.

Таким образом, отраслевой модели развития университетов свойственно сокращение автономии и увеличение зависимости от внешних факторов, в частности от механизмов государственного управления системой высшего образования, проявление и усиление связи между обучением и профессией. Изменение роли университета и модели его развития ведет к массовизации образования и обуславливает необходимость изменения управленческой парадигмы.

Развитие экономики знаний, в рамках которой происходит изменение роли знаний в обществе, привело к формированию концепции предпринимательских университетов. Б.Р. Кларк отмечает

¹ Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. – М.: Новое тысячелетие, 1994. – 240 с.

² Щедровицкий П.Г. Университеты и системы обращения знаний: лекция: в 3 ч. Ч. 3. Эволюция образования и подготовки [Электронный ресурс]. – URL: <http://ftp-www.bsu.edu.ru/Skolkovo/П.Г.%20Щедровицкий%20-%20Университеты%20и%20система%20обращения%20знаний%20%28Часть%203%29.pdf> (дата обращения: 24.07.2019).

³ Русская школа обучения. Очерк девятый. Электронный ресурс [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bmstu.ru/~vil/kniga/o9.htm> (дата обращения: 20.04.2017).

в качестве одной из целей ее развития получение стойкости во внешней среде и самостоятельности¹. Особое внимание уделяется развитию взаимодействия с внешней средой, развиваются его новые формы, особенно в области финансирования деятельности.

Данная концепция нашла отражение в работах Г. Ицковица², Л. Лейдесдорфа³, М. Гиббонса⁴, Л.П. Киященко⁵, Е.Г. Гребеншиковой⁶, А.В. Кобзева, А.Ф. Уварова⁷, И.П. Черной, А.Г. Бодунковой и др. через модель тройной спирали, в которой университетам отводится центральное место в развитии инновационной экономики региона и горизонтальных связей между участниками.

В. Атоян и Н. Казакова рассматривают развитие современного университета как опорной структуры, основного источника и распространителя знаний, а само знание – как основной инструмент обеспечения высокой эффективности и повышения качества жизни⁸.

Исходя из вышеизложенного, предпосылками развития предпринимательской модели университетов являются развитие экономики знаний и, как следствие, изменение предназначения знаний в обществе, массовизация высшего образования, дефицит ресурсов, изменение требований государства, рынка труда к основной роли университетов. Особое место в модели занимают партнерские

¹ Кларк Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / пер. с англ. А. Смирнова; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2011. – 240 с.

² Ицковиц Г. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии: пер. с англ. / под ред. А.Ф. Уварова. – Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2010. – 238 с.

³ Leydesdorff L. The Knowledge-Based Economy: Modeled, Measured, Simulated. – Boca Raton, FL: Universal Publishers, 2006. – 405 p.

⁴ Gibbons M. Science's new social contract with society // Nature. – 1999. – № 402. – P. 11–18.

⁵ Киященко Л.П. Современные формы производства знаний. Тройная спираль трансдисциплинарности: университет-правительство-бизнес [Электронный ресурс] // Курьер рос. академ. науки и высшей школы. Электрон. журнал. – 2010. – № 6-7. – URL: <http://courier-edu.ru/cour1067/7100.htm> (дата обращения: 20.04.2017).

⁶ Гребеншикова Е.Г. «Третья миссия университета»: от «второго типа» производства знания к «тройной спирали» инноваций // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 1, № 4. – С. 270–274.

⁷ Кобзев А.В., Уваров А.Ф. «Оксфордская» модель развития учебно-научно-инновационного комплекса университета // Инженерное образование. – 2004. – № 2. – С. 156–159.

⁸ Атоян В., Казакова Н. Университеты в современном обществе // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 3–9.

взаимодействия, без которых невозможно ее развитие. Наиболее значимыми представляются отношения между университетами, бизнесом и государством. Основными мотивами взаимодействий – диверсификация источников финансирования, внедрение знаний в практическую деятельность, изменение практики преподавания, преодоление дефицита ресурсов и др.

Эволюция моделей университетов обнаруживает высокую степень актуальности стратегического партнерства между различными участниками образовательного процесса и общества.

Исследование. Авторами была проведена оценка уровня и направлений развития партнерских взаимодействий университетов Дальневосточного федерального округа (далее – ДФО) как инструмента реализации своей миссии.

Для проведения оценки использовались методы:

- контент-анализ сайтов университетов ДФО на предмет отражения информации реализации совместных мероприятий в рамках социальной деятельности по различным направлениям взаимодействий;

- сравнительный анализ для сопоставления характеристики по университетам и/или группам университетов с целью определения общих тенденций и различий в реализации социальной функции;

- корреляционный анализ для выявления взаимовлияния количества социальных мероприятий, количества студентов и рейтинга университета.

Распределение университетов по округам неоднородно. Лидирующими являются Центральный, Северо-Западный и Приволжский округа. На конец 2018 г. в ДФО действовало более 100 образовательных организаций высшего образования, большая часть из которых филиалы. Головных университетов в регионе 34, из них 6 негосударственные. На рисунке 1.1 представлена характеристика головных университетов ДФО по трем критериям: количество университетов в регионе, число студентов и доля студентов, обучающихся на бюджетной основе.

Исходя из рассмотренных данных, можно сделать вывод, что наибольшее количество университетов расположено в трех регионах рассматриваемого субъекта: Приморский и Хабаровский края, Республика Саха (Якутия). Они же являются лидерами по количеству студентов в целом, однако доля студентов, обучающихся за счет бюджетных ассигнований, выше всего в Якутии – около 74 %, далее

следует Магаданская, Амурская и Еврейская автономная области – около 60 %.

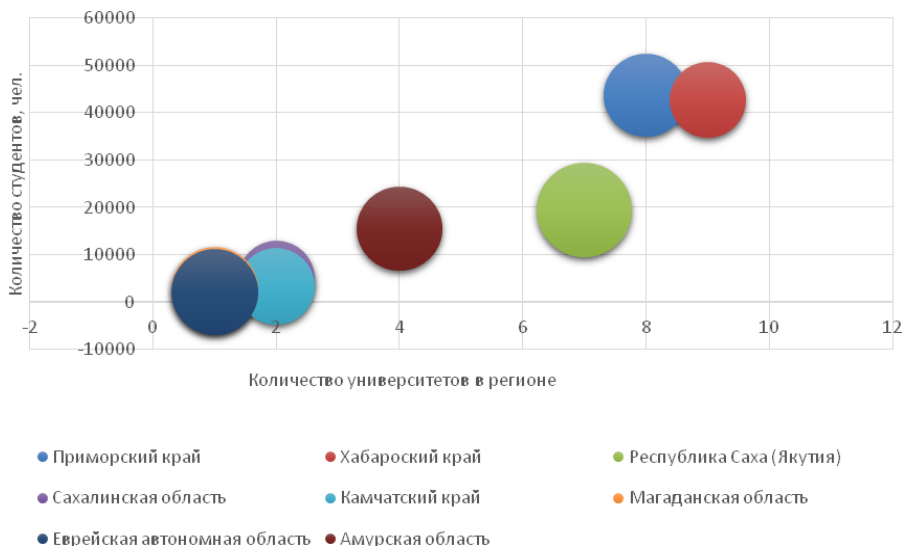


Рис. 1.1. Университеты ДФО

Несмотря на то что в последнее время в РФ наблюдается тенденция сокращения доли участия государства в финансировании университетов, в ДФО она увеличивается. Это связано с тем, что данный субъект Федерации входит в число приоритетных и стратегически значимых для развития РФ.

Партнерское взаимодействие университетов в последнее время стало объектом оценки в различных рейтинговых системах, что позволяет предположить, что качество его реализации может оказывать влияние на рейтинговую позицию.

На первом этапе для оценки развития партнерства университетов на региональном уровне авторами был проведен контент-анализ сайтов университетов, включающий оценку количества мероприятий в рамках ее реализации, их структуру по участникам и содержательной направленности. В качестве критерия оценки выступают наличие новостного контента о проведенных совместных мероприятиях на главном сайте университета и/или на сайте его структурных подразделений.

На рисунке 1.2 представлено сопоставление рейтинговой позиции университета с количеством мероприятий в рамках реализации его социальной ответственности, отраженных на его сайте.

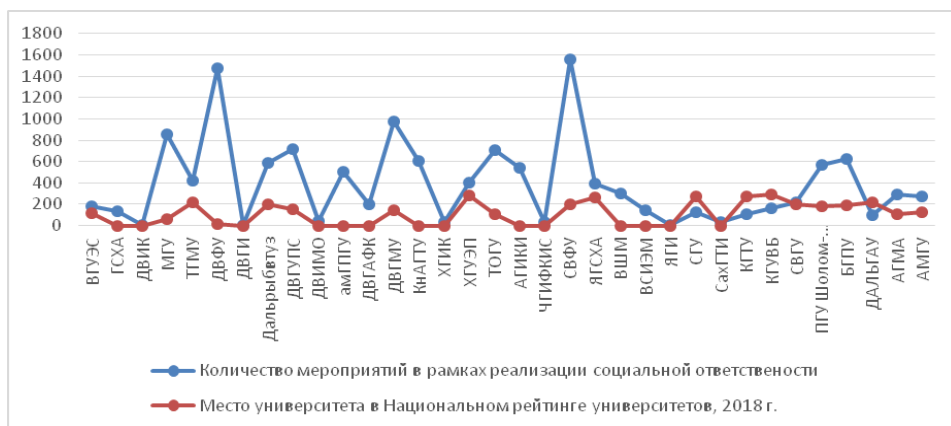


Рис. 1.2. Сопоставление рейтинговой позиции университетов ДФО с количеством мероприятий в рамках реализации партнерских отношений

Необходимо отметить, что часть университетов по различным причинам не представлены в рейтинге по итогам 2019 г. В целом видна очень близкая зависимость между двумя исследуемыми категориями, однако утверждать о прямой взаимосвязи нельзя. Если рассматривать данное соотношение по регионам, то также прослеживается взаимосвязь: средняя рейтинговая позиция университетов региона коррелирует с количеством социальных мероприятий, представленных на сайте образовательной организации.

По участникам мероприятий (субъекты отношений) были выделены: региональные власти, муниципалитеты, бизнес-структуры, другие университеты, организации среднего общего и профессионального образования, некоммерческие организации и пр.

По форме реализации отношений оценка проводилась в разрезе совместных мероприятий, встреч, совместных проектов, партнерских соглашений и пр.

На рисунке 1.3 представлена структура мероприятий по форме их реализации.

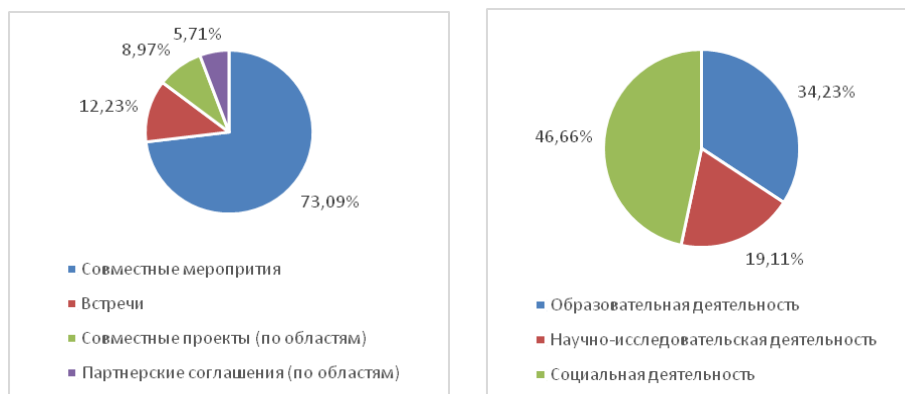


Рис. 1.3. Структура мероприятий университетов в рамках реализации социальной ответственности

В структуре преобладают совместные мероприятия, в разрезе регионов данная тенденция сохраняется. Это может говорить о развитии партнерских взаимодействий университетов в процессе реализации социальной ответственности, однако уровень формализации отношений крайне низкий (около 6 % мероприятий проводятся в рамках реализации партнерских соглашений).

Большинство мероприятий проходят в рамках социальной и образовательной деятельности университета. В образовательной деятельности приоритет университета – это подготовка и переподготовка кадров, нужных региону. В социальной деятельности достаточно много направлений проявления ответственности вуза. К ним относятся: трудоустройство выпускников, помощь малообеспеченным гражданам, социализация обучающихся, реализация законодательства в сфере социальной поддержки, организация различного рода спортивных и культурных мероприятий, в том числе представление территории на различных областных, региональных, всероссийских и международных соревнованиях.

Необходимо отметить, что требует усиления научно-исследовательская деятельность: развитие высоких технологий, внедрение их в научно-практическую деятельность, обеспечение подготовки кадров высшей квалификации – все это обуславливает ответственность университета перед обществом.

Далее рассмотрим состав партнеров университета (см. рис. 1.4).

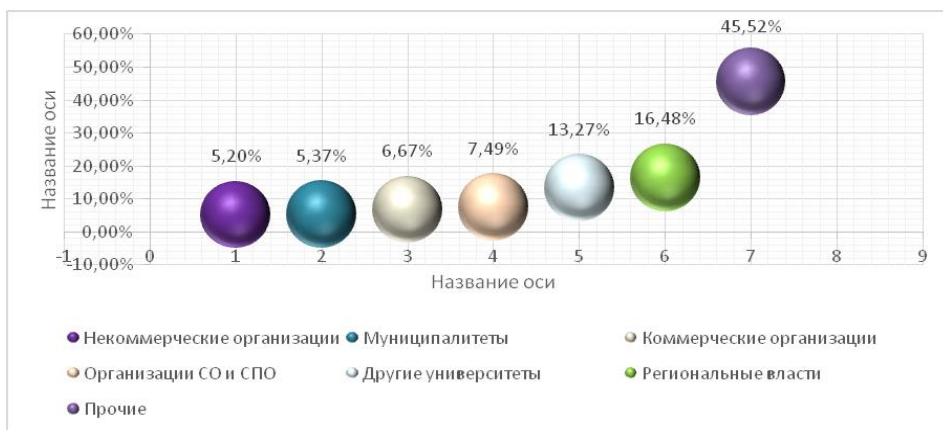


Рис. 1.4. Структура партнеров университета

Исходя из полученных данных, около 55 % мероприятий университет проводит с участием партнеров, 45 % – самостоятельно (группа «Прочие» на рис. 1.4). Чаще всего партнерами выступают региональные власти как наиболее заинтересованные участники. По формам мероприятий это «Совместные мероприятия», лежащие в плоскости социальной деятельности.

Совместно с другими университетами реализуется около 13 % мероприятий. Это также «Совместные мероприятия», но уже в рамках образовательной деятельности.

На втором этапе была оценена корреляционная зависимость между следующими характеристиками:

- число проведенных мероприятий (events);
- число обучающихся студентов (student);
- рейтинг вуза по данным агентства ИНТЕРФАКС 2018 (rang).

Для выполнения расчетов авторами было сделано допущение: университетам ДФО, которые не вошли в Национальный рейтинг университетов – 2019 (далее – Рейтинг) по различным причинам, было присвоено место, следующее за последним в Рейтинге.

Анализ данных проводился с помощью RStudio программы, предназначенной для статистической обработки данных и работы с графикой на языке программирования R.

Характеристики выборки: 34 наблюдения, средний рейтинг представленных университетов – 241 балл, среднее количество обучающихся студентов в анализируемых университетах – 3966 человек.

Для получения общей характеристики выборки авторами была проанализирована с применением графического метода взаимосвязь «events – student – rang» (см. рис. 1.5).

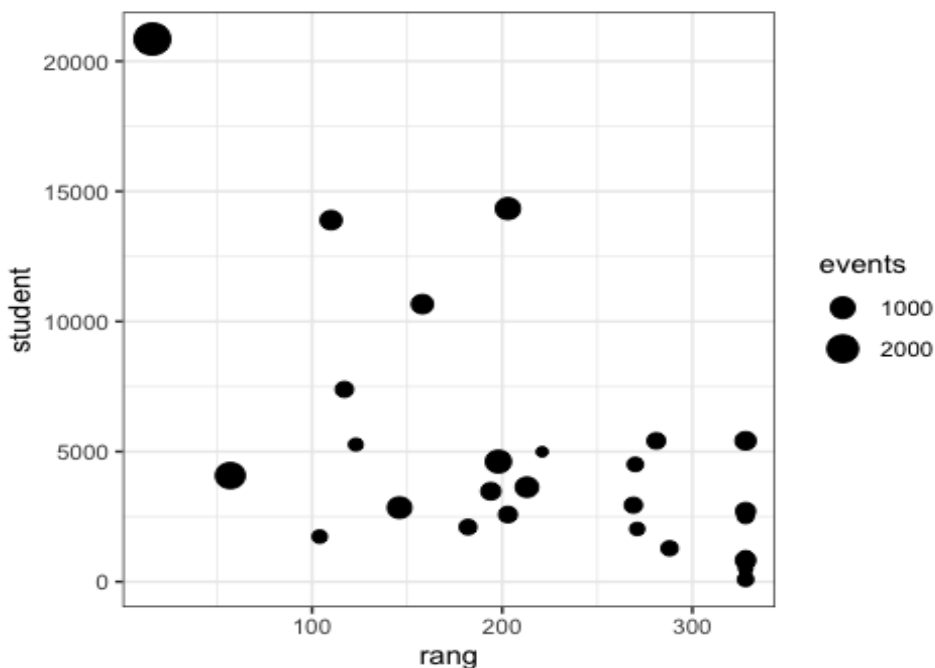


Рис. 1.5. Взаимосвязь «events – student – rang»

Таким образом, университеты, находящиеся в верхних позициях Рейтинга (ДВФУ и ВГУЭС), провели наибольшее количество мероприятий, университеты, занимающие рейтинговую позицию ниже 200, провели около 1000 мероприятий с партнерами. Стоит отметить корреляцию между численностью мероприятий и числом студентов.

Далее рассмотрим более подробно взаимовлияние показателей.

1. Взаимосвязь «events – rang» (см. рис. 1.6).

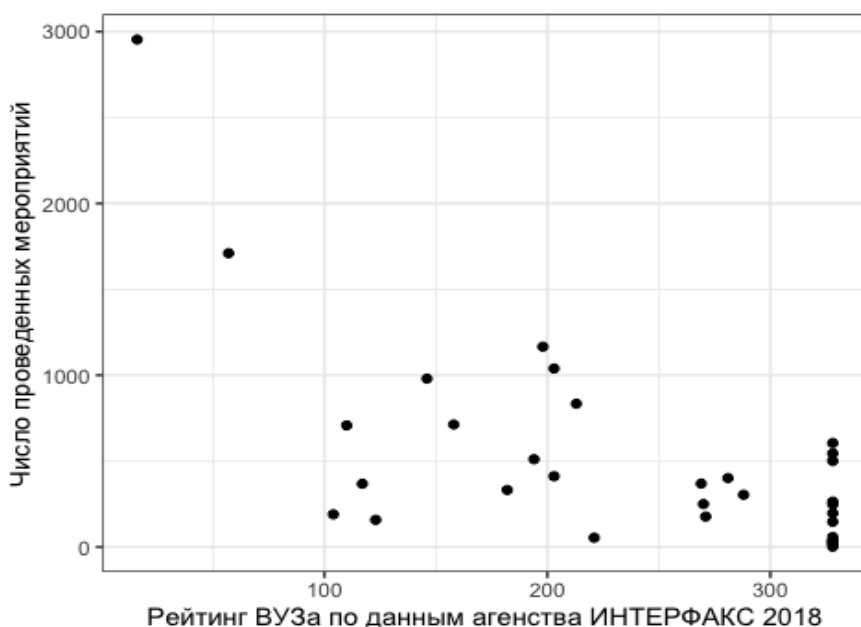


Рис. 1.6. Взаимосвязь «events – rang»

Исходя из представленных графических данных, можно сделать вывод, что линейно-функциональной зависимости между двумя исследуемыми характеристиками нет. Следовательно, при построении рейтинга не учитываются количественные показатели активности университета в реализации социально значимых для региона мероприятий. Как было представлено (см. рис. 1.4), большая часть мероприятий проходит при участии региональных органов власти, определяя значение университета в регионе.

2. Взаимосвязь «events – student» (см. рис. 1.7).

Для получения более точных результатов анализа было проведено логарифмирование переменных, которое позволило нивелировать искажение уравнения регрессии в связи с далеко отстоящими средними данными (ДВФУ), не исключая их из исследования.

На рисунке 1.7 видна линейная зависимость количества студентов от числа проведенных мероприятий. Сопоставляя результаты анализа структуры мероприятий, можно сделать вывод, что социально ответственные университеты привлекают на региональном уровне больше студентов, а следовательно, и внебюджетных средств.

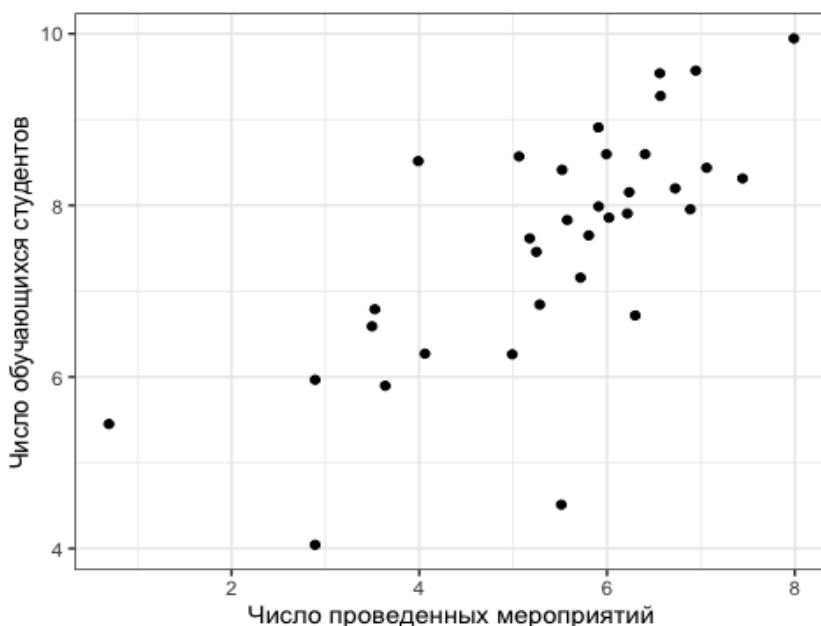


Рис. 1.7. Взаимосвязь «events – student»

Обсуждение результатов. Проблемы использования инструментов нового государственного менеджмента в высшем образовании и их влияние на деятельность преподавателей рассматривает Н.В. Курбатова. В качестве основных трансформаций выделяется: изменение системы оплаты труда и трудовых отношений с ориентацией на результат, дифференциация университетов, введение показателей эффективности, изменение принципов финансирования¹.

Специфику образовательных учреждений при использовании принципов нового государственного менеджмента отмечают В.И. Байдаенко и Н.А. Селезнева, в частности отмечая, что отношения со студентами не должны развиваться только по «модели поставщик – клиент»².

¹ Курбатова М.В. Новый государственный менеджмент в российской системе высшего профессионального образования // Научные труды Донецкого национального технического университета. Сер.: Экономическая. – 2014. – № 2. – С. 36–45.

² Байдаенко В.И., Селезнева Н.А. Конкурентоспособные образовательные программы: к формированию концепции // Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 24–39.

Одним из путей развития концепции определен сетевой подход, который, по мнению А.В. Курочкина, предполагает актуализацию понятия «соуправление»¹ как наиболее приемлемой формы управленческого воздействия. Преимуществом является возможный эффект синергии, получаемой в результате совместных действий. Интеграция различных участников в сеть ведет к образованию мультисубъектных взаимодействий, которые обусловлены наличием стратегических выгод от совместных действий. Исходя из этого, следует, что формирование партнерской сети происходит на добровольной основе и принуждение (административное или законодательное) неприемлемо. Сети в данном случае представляются как «высокоразвитая форма социальной координации и управления межорганизационными связями»².

Таким образом, открытая модель университетов имеет следующие принципиальные характеристики: высокая степень открытости и результативности деятельности, широкий круг партнеров и сетевой характер взаимодействия с ними.

1.2. Социальная ответственность университета как фактор повышения его конкурентоспособности

Процесс трансформации университетов затронул все аспекты деятельности образовательных организаций, что способствовало расширению взаимосвязей с различными группами общества. В этой связи главной задачей стало создание четкой управленческой стратегии, которая обеспечит эффективное взаимодействие со стейкхолдерами.

Глобализация как тренд образовательного рынка в последние десятилетия задает вектор развития образовательных услуг, который отражает основополагающую роль университета в XXI в., заключающуюся в воспроизводстве человеческого капитала, направленного на повышение конкурентоспособности, в воссоздании инновационной привлекательности, что в совокупности

¹ Курочкин А.В. Институционализация сетей в управлении российской системой образования // Политэкс. – 2005. – № 2. – С. 252–261.

² Михайлова О.В. Сетевая архитектура государственного управления: проблемы концептуализации и практики: дис. ... д-ра полит. наук. – М., 2015. – 335 с.

обуславливает формирование благоприятного инвестиционного климата в государстве¹.

В современных реалиях высшему учебному заведению, как одному из основных институтов социализации личности, принадлежит важная роль в формировании социальной ответственности. Для обеспечения своей конкурентоспособности в условиях рыночной экономики учреждения высшего образования больше не могут игнорировать необходимость внедрения во все процессы деятельности элементов системы социальной ответственности. Это обуславливает тот факт, что политика социальной ответственности с течением времени приобрела признание не только в вузах центральной части России, но и в регионах.

Региональный аспект социальной ответственности особо актуален, поскольку каждый субъект Российской Федерации обладает рядом отличительных характеристик:

- специфика содержания и структуры экономики и производственных кластеров;
- население (плотность, сведения о миграционных потоках, естественный прирост и др.) и уровень его жизни;
- бюджет субъекта (доходы и расходы);
- географическое расположение региона и пр.

Формируя стратегию развития, управляющий орган должен учитывать специфические условия, при которых будут реализовываться формы взаимодействия и конкретные мероприятия в рамках социальной ответственности. Таким образом, данная тенденция имеет большое значение для устойчивого развития не только конкретного региона, но и России в целом, поскольку снижение социально-экономической стратификации страны является приоритетным направлением политики государства.

Фундаментальные положения социальной ответственности университетов были отражены в работах отечественных авторов: В.М. Савиновой, С.И. Кондратьевой, Г.И. Мальцевой, И.П. Черной, Т.В. Кирилловой, М.В. Ниязовой, Н.Н. Богдан, Е.В. Балгановой, Г.И. Лазарева, О.О. Мартыненко, Л.А. Филгина, Д.И. Кочетовой, Е.Н.

¹ Бурковская Т.В., Грибанов Е.Н., Прокохина М.И. Трансформация университетов: образовательный процесс. Проблемы и пути развития // Решетневские чтения. – 2017. – № 21-2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-universitetov-obrazovatelnyy-protsess-problemy-i-puti-razvitiya> (дата обращения: 12.07.2020).

Савчик, В.В. Левшиной, Л.М. Семенова, С.В. Бараблиной, Л.Л. Мехришвилли, Э.В. Галажинского, Л.Ю. Писаревой, Р.А. Кузьминой, А.Г. Осинковского, Н.Г. Скворцовой, Е.Е. Лагутиной, И.В. Девятовской, А.Г. Бодунковой, О.А. Козловой, А.Г. Шеломенцева, В.А. Антроповой, Т.В. Терентьевой, Ю.А. Шуваловой, М.А. Измайловой, Н.В. Чернявской и др., однако в их исследованиях не рассматривалось влияние социальной ответственности на конкурентные преимущества университета. Таким образом, целью нашей работы является разработка теоретического инструментария социальной ответственности в системе конкурентоспособности университетов.

Формирование социальной ответственности в организациях зародилось в начале XX в., о чем свидетельствует множество научных трудов зарубежных авторов. В анализе предмета исследования – социальной ответственности – большое значение имеет учет исторического аспекта в развитии данного понятия, его сущности, рассмотрение основных принципов его изучения в общем контексте проблемы общества.

В конце XIX – начале XX в. с ростом промышленного производства создание социального обеспечения приняло подход, направленный на защиту и удержание сотрудников. Также в течение этого периода наблюдался рост урбанизации и индустриализации, характеризующийся становлением крупномасштабного производства. Эти факты принесли ряд проблем в рынок труда, такие как усиление зависимости от экономики государства, создание профсоюзов работников, ищущих улучшения условий труда, потеря религиозных и семейных ценностей в новом индустриальном обществе. Данная ситуация сподвигла участников крупного бизнеса задуматься о добровольной помощи нуждающимся и незащищенным слоям населения. Одной из широко распространенных форм оказания помощи нуждающимся всегда выступала частная и государственная благотворительность.

Так, Э. Карнеги, крупный предприниматель, принимавший активное участие в поддержке и финансировании социальных программ, сформировал два основополагающих направления социальной ответственности: благотворительность и служение обществу. Суть идеологии Э. Карнеги сводилась к необходимости

направлять часть получаемой предпринимателями прибыли на нужды общества и быть полезным ему¹.

В свою очередь, Р. Вуд, рассматривая возможные пути разрешения социальных проблем с позиций управляющего, пришел к выводу о существовании взаимного влияния бизнеса и общества, что позволило ему одному из первых выделить группы организаций и индивидов, влияющих на работу компании и испытывающие на себе влияние ее деятельности, которые в дальнейшем получили название «стейкхолдеры»².

Наиболее весомый вклад в развитие категории «социальная ответственность» внесла впервые опубликованная в 1953 г. книга «Социальная ответственность предпринимателя» Г. Боуэна, данное пособие стало первым обсуждением деловой этики и социальной ответственности. Это создало основу, с помощью которой руководители предприятий и ученые могли рассматривать предметы как часть стратегического планирования и принятия управленческих решений. По мнению Г. Боуэна, сущность социальной ответственности бизнеса заключается в таких решениях, которые бы удовлетворяли потребности общества³.

Важнейшую роль в становлении и развитии концепции социальной ответственности сыграл Р. Фримен. Ученый утверждал, что деятельность бизнеса должна быть направлена в первую очередь на создание ценностей для общества. Тем самым, развивая теорию стейкхолдеров, он сформировал принципы принятия решений в отношении заинтересованных сторон⁴.

М. Фридман и Д. Хендерсон, основные представители концепции «корпоративного эгоизма», утверждали, что социальная ответственность бизнеса заключается в том, чтобы с помощью имеющихся ресурсов максимизировать прибыль, соблюдая при этом установленные рамки законодательства. В данной концепции социальная ответственность приравнивается к выполнению

¹ Веревкин, Л. Социальная ответственность бизнеса. Институт муниципального управления. – 2010. – № 3. – С. 45–49.

² Киварина М.В. Эволюция концепции корпоративной социальной ответственности // Приволжский научный вестник. – 2013. – № 12-1 (28).

³ Bowen H.R. Social Responsibilities of the Businessman. – New York: Harper and Row, 1953.

⁴ Edward Freeman R. [Электронный ресурс]. – URL: <https://redwardfreeman.com/stakeholder-management> (дата обращения: 12.07.2020).

социальных обязательств, предъявляемых бизнесу государством (своевременная уплата налогов, выплата заработной платы, выполнение иных обязательств, предусмотренных законом). Данная идея сводится к тому, что социальная ответственность выполняется только перед одной группой стейкхолдеров – акционерами¹.

Основным положением теории корпоративного альтруизма, появившейся одновременно с опубликованием статьи М. Фридмана и принадлежащей Комитету по экономическому развитию, было то, что бизнес должен обеспечивать значительный вклад в развитие общества и улучшение качества жизни населения. Данное видение социальной ответственности объяснялось тем, что, расходуя прибыль на социальные нужды общества, бизнес равномерно распределяет блага, что способствует стабильному развитию общества.

Позже была предложена теория умеренного эгоизма, которая учитывала недостатки предыдущих теорий и заключалась в успешном ведении бизнеса и минимизации потерь прибыли в будущем. Расходуя средства на филантропические программы, бизнес неуклонно теряет прибыль, однако этот факт дает возможность сформировать репутацию на рынке оказываемых услуг, что в последующем станет решающим фактором для привлечения новых клиентов и будет способствовать увеличению финансового результата.

П. Френч утверждал, что социальная ответственность корпорации формируется через те контракты, сделки и договоры найма, которые эта корпорация заключает. Основой морали корпорации Френч считал корпоративную структуру принятия решений. Это значит, что на основе деятельности корпорации ее можно воспринимать как моральный субъект².

Т. Левитт одним из первых указал на возможность негативных последствий в рыночных отношениях в контексте социальной ответственности. В своих трудах он трактовал социальную ответственность как концепцию, которая негативно влияет на капиталистические отношения. Развитие капитализма возможно

¹ Friedman M. The Social Responsibility of Business Is to Increase Profits. The New York Times Magazine. – 1970. – September 13. – P. 32–33

² Никифорова О.А., Митрофанова Д.О. Концепции социальной ответственности бизнеса: исходные понятия и классификации // Вестник СПбГУ. Сер. 12: Социология. – 2017. – № 2.

только при условии постоянного роста прибыли. Однако концепция социальной ответственного бизнеса противоречит данной позиции¹.

Л. Престон и Дж. Пост, рассматривая комплексный подход, сформировали позицию о публично-правовой ответственности корпорации в рамках социальной ответственности. По их мнению, бизнес и общество – две взаимопроникающие системы, которые объединены государственной политикой и рынком. А значит, фирма несет двойную ответственность: перед потребителями и перед государством. Кроме этого, конкретное предприятие, по мнению авторов, несет ответственность перед обществом только за те действия, которые само совершает, а не за уже существующие общественные проблемы².

А. Кэрролл рассматривает социальную ответственность бизнеса как «соответствие экономическим, правовым, этическим и дискреционным ожиданиям, предъявляемым обществом организации в данный период времени». Этот набор из четырех обязанностей создает основу, которая помогает детально разграничить и определить или охарактеризовать ответственность бизнеса перед обществом, частью которого он является³.

Рассмотрев взгляды наиболее значимых представителей теории социальной ответственности, можно сделать вывод о том, что на протяжении долгого периода времени данная категория постоянно видоизменялась и появлялись различные направления, но основополагающая суть оставалась неизменной: бизнес-сообщество должно следовать законам развития экономики, учитывая требования стейкхолдеров, что в последующем поможет максимизировать финансовый результат.

Современная специфика развития системы высшего образования неразрывно связана с непрерывными изменениями государственной деятельности во всех направлениях. Классическая модель университета под действием внешних факторов в России, функции которого заключались в образовательной и научной деятельности,

¹ Горошилов А.А., Карибов А.П. Эволюция концепции социальной ответственности бизнеса // Вестник ВолГУ. Сер. 3: Экономика. Экология. – 2007. – № 11.

² Preston L.E., Post J.E. Private management and Public Policy. – Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1975.

³ Archie B. Carroll Carroll's pyramid of CSR: taking another look. Carroll International Journal of Corporate Social Responsibility (2016).

ушла в прошлое. С 1990-х годов начинается формирование современного этапа глобальной академической матрицы. Она стала выстраиваться в соответствии с логикой рыночной экономики, что проявляется в растущей коммерциализации научно-образовательной сферы.

С переходом к системе рыночной экономики произошло сокращение финансирования российских вузов, этот факт способствовал внедрению инновационных методов управления образовательным учреждением, чтобы устоять на рынке оказываемых услуг. В этих условиях современные высшие учебные заведения, наряду с основной деятельностью, вынуждены были искать новые, дополнительные формы организации своей деятельности. Таким образом, возникла проблема выбора траектории развития, которая учитывала бы уже сложившиеся внутренние образовательные и научные процессы, а также формирующиеся стратегические направления и взаимосвязи со стейкхолдерами с учетом многоуровневых факторов влияния. Решение данной проблемы показывает уровень конкурентоспособности университета и возможности оперативно реагировать на изменения.

Понятие «конкурентоспособность университета» представляет собой многомерную систему показателей, которые характеризуют его деятельность, но главное – это формирование внешнего имиджа за счет внутренних условий образовательного процесса.

Одним из факторов, способных повысить конкурентоспособность вуза, является активное внедрение в производство и бизнес своих инновационных разработок, их коммерциализация. Данный процесс влечет за собой не только усиление конкурентных преимуществ вуза, но и становление научно-технической и финансовой, социальной деятельности вуза в условиях современной экономики.

Социальная ответственность университета (или третья роль университета) – это универсальная функция, определяющая пути взаимодействия с общественностью во всех аспектах деятельности, с одной стороны, с другой – это своеобразный инструмент повышения преимуществ через социально значимые мероприятия, решение общественных проблем на муниципальном и региональном уровне, взаимодействие с международными организациями и т. д.

В результате ретроспективного анализа научных трудов, в которых рассматривается социальная ответственность университетов, выявлено, что на данный момент не существует единого подхода к пониманию

этой категории. Этот факт послужил поводом к систематизации полученных данных по уровням развития, которые, в свою очередь, определяют конкурентные преимущества и подходы к определению социальной ответственности.

Уровень социального нигилизма определяет базовый подход социальной ответственности университетов и характеризуется необходимостью реализации третьей роли путем создания основополагающих направлений социальной деятельности, что позволяет выстроить курс на социальную стабильность взаимоотношений университета и общества.

В научных работах Г.И. Мальцевой¹, Т.В. Кирилловой², Е.Н. Савчик и В.В. Левшиной³, И.Д. Кочетовой⁴ определены такие базовые направления социальной ответственности, как подготовка кадров, социализация обучающихся, создание благоприятных условий для сотрудников. Данные положения отражают лишь закреплённые базовые нормы деятельности университета, они не соответствуют требованиям общества, поскольку на уровне социального нигилизма происходит осознание реалий современного общества и поиск ресурсов для ее реализации. Таким образом, находясь на данном уровне, университет стремительно теряет конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, что влечет за собой негативные последствия: снижение контрольных показателей эффективности деятельности и, как результат, снижение финансирования образовательной организации. Для того чтобы минимизировать последствия социального нигилизма необходимо мобилизовать материальные и нематериальные ресурсы и сформировать стратегию развития социальной ответственности университета.

Следующий выявленный на основе эмпирического исследования уровень – социальные обязательства. На основе анализа научных

¹ Мальцева Г.И. Роль университетов в формировании социально-ответственного общества // Территория новых возможностей. – 2009. – № 1.

² Кириллова Т.В. Социальная ответственность современного вуза // Вестник Ульяновского государственного технического университета. 2007. – № 40. – С. 16–18.

³ Савчик Е.Н., Левшина В.В. Социальная ответственность вуза. Социальные программы в социально-ответственной системе качества вуза // Креативная экономика. – 2010. – № 6 (42). С. 97–102.

⁴ Кочетова И.Д. Социальная ответственность как предпосылки социального партнерства // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 5. – С. 51–54.

трудов исследователей данной темы был сформирован ряд отличительных признаков:

- 1) подготовка кадров с учетом региональной потребности;
- 2) взаимодействие с общественностью;
- 3) снижение социальных барьеров;
- 4) учет последствий деятельности организации.

Данный уровень в большей степени характеризуется расширением обязанностей университета перед региональным сообществом, в общем смысле представляет собой комплекс программ, то есть совокупность мероприятий, обеспечивающих создание приоритетных корпоративных социальных задач или внешних социальных проблем.

Учитывая разработки предшествующих исследователей, Ю.А. Шувалова разделяет социальную ответственность университета на два направления: внутреннее, которое, ориентировано на персонал и тем самым ограничено рамками конкретной образовательной организации, спецификой и особенностями ее деятельности, и внешнее – вклад университета в благополучие и развитие местного сообщества¹.

В таком же направлении концепцию социальной ответственности университета представляет М.А. Измайлова, говоря о том, что социальная ответственность играет двойную роль в обществе, которая заключается, с одной стороны, в выполнении заказа на оказание образовательных услуг в соответствии с потребностями и реализацией государственных образовательных стандартов с учетом требований профессиональных стандартов, с другой стороны, в возложении ответственности как хозяйствующего субъекта перед сотрудниками, студентами, деловыми партнерами и обществом в целом².

Н.В. Чернявская, учитывая опыт Краснодарского края, формирует понимание социальной ответственности с учетом общественных потребностей при подготовке специалистов, проведении конкретных

¹ Шувалова Ю.А. Прогнозирование социальной ответственности университетов в развитии экономики региона // Вестник Марийского государственного университета. Сер.: Сельскохозяйственные науки. Экономические науки. – 2017. – Т. 3, № 4 (12). – С. 99–104.

² Измайлова М.А. Современный контекст консолидированной социальной отчетности в сфере профессионального образования // Современные корпоративные стратегии и технологии в России: сб. науч. ст. М.: Финансовый университет при Правительстве РФ, 2017. С. 45–49.

научных исследований для решения проблем, актуальных для региона. Одно из наиболее важных направлений – участие университетского сообщества в экспертных и консультативных советах при органах государственной и муниципальной власти¹.

Университет, находящийся на уровне социальных обязательств, имеет низкую полезность для стейкхолдеров, поскольку не соответствует глобальным тенденциям развития высшей школы. Говоря о показателях конкурентоспособности на данном уровне, стоит отметить, что они будут распределены неравномерно, поскольку социальная ответственность затрагивает лишь часть значимых для общества проблем.

Расширяя возможности положительного влияния, университет может перейти на более прогрессивный уровень – социальные инициативы, главной задачей которого является развитие социального государства.

Отличительными позициями выявленного уровня являются: коммерциализация научных разработок, гибкость и восприимчивость к внешним факторам, внедрение инновационных процессов.

Так, Г.И. Лазарев и О.О. Мартыненко при формировании концепции социальной ответственности рассматривают, с одной стороны, обязательства вуза перед всеми заинтересованными сторонами, с другой – фактор открытости для внешней среды, а также реальную способность гибко реагировать на эти изменения².

Проводя комплексное исследование зарубежной и российской системы высшего образования, С.В. Бараблина и Л.Л. Мехришвили пришли к выводу о том, что основной упор социальной ответственности должен быть направлен на взаимодействие с регионом, что позволит осуществлять трансфер знаний. После интеграции теоретических разработок в деятельность вуза и на основе анализа полученных данных авторы научного исследования дополнили, что университет является также и важным уровнем

¹ Чернявская Н.В. Третья роль университета: основные положения и перспективы развития (опыт Краснодарского края) // Молодежь в науке: новые аргументы: сб. науч. ст. / отв. ред. А.В. Горбенко. – Липецк, 2018. С. 256–259.

² Лазарев Г.И., Мартыненко О.О. Региональный университет в период кризиса // Высшее образование в России. – 2009. – № 8. – С. 9–17.

социализации, поэтому деятельность учебного заведения должна быть направлена и на формирование личностных качеств обучающихся¹.

С тенденцией коммерциализации университетов А.Г. Бодункова, М.В. Ниязова и И.П. Черная выявляют основное направление деятельности современного университета в сфере реализации социальной ответственности – взаимодействие со стейкхолдерами по всем аспектам, в том числе для формирования инновационной экосистемы региона, которая является благоприятным фактором развития предпринимательской среды².

Укрепление экономических связей региона и страны, повышение репутации вуза и его инвестиционной привлекательности – наиболее важные характеристики понятия социальной ответственности университета, которые раскрыли в своих работах Е.Е. Лагутина и И.В. Девятовская. Они сделали важное заключение: социальная ответственность – это основное направление национальной образовательной политики. В связи с этим фактором университет призван способствовать не только развитию региона, но и снижению политических и социальных рисков³.

Уровень социальной инициативы обладает устойчивыми конкурентными преимуществами, но является недолгосрочной перспективой развития. Преобладание количественных изменений в структуре системы социальной ответственности может спровоцировать дуальный эффект. С одной стороны, программы направлены на всех стейкхолдеров университета, с другой стороны, ограниченность ресурсов препятствует расширению позитивного влияния на сообщество.

Качественные преобразования в структуре политики социальной ответственности, характеризующиеся интенсивными изменениями в уже сложившихся социально значимых отношениях со

¹ Бараблина С.В. Мехришвили Л.Л. Социальная ответственность: роль высших учебных заведений // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. 2012. – Т. 7, № 1. С. 203–218.

² Бодункова А.Г., Ниязова М.В., Черная И.П. «Третья роль» как стратегический императив региональных вузов России // Экономика и современное общество: проблемы и перспективы развития в условиях экономической турбулентности. – Пенза, 2016. – С. 78–95.

³ Лагутина Е.Е., Девятовская И.В. Повышение социальной ответственности государственного вуза путем расширения взаимодействия с работодателями (на примере результатов эмпирического исследования) // Российский экономический интернет-журнал. – 2016. – № 1. С. 22.

стейкхолдерами, определяются как социальные инициативы. Данный уровень формирует долгосрочный вклад перспективного развития с целью повышения конкурентоспособности не только университета, но и государства. Тем самым важную роль в формировании политики социальной ответственности играет международное сотрудничество.

Один из наиболее современных подходов к пониманию социальной ответственности университета обозначил А.Г. Осиновский. По его мнению, образовательный процесс постоянно видоизменяется, внедрение передовых технологий – неотъемлемая часть деятельности вуза. Исходя из этого, автор формирует основное направление социальной ответственности современных учебных заведений, которое заключается в организации и создании информационно-образовательной среды, в которой будет реализован процесс обучения¹.

Э.В. Галажинский, рассматривая роль университетов, считает производство фундаментальных знаний основополагающим фактором конкурентоспособности не только региона, но и нации в целом. Тем самым реализация третьей роли университета через удовлетворение наукоемких потребностей общества обеспечивает высокий уровень самоорганизации, что в последующем положительно повлияет на статус и бренд учебного заведения. Данный факт усиливает развитие международного трансфера знаний и интернационализацию образовательного, а также научного процесса, что способствует повышению инвестиционной привлекательности. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что социальная ответственность является одним из ключевых показателей развития сферы высшего образования и его места в обществе².

Под социально ответственным университетом в широком смысле часто понимают социализацию студентов, а также образовательные программы и научные достижения, соответствующие тенденциями современного общества, но на сегодняшний день сущность исследуемого феномена подверглась существенным изменениям. Так,

¹ Осиновский А. Г. Социальный аспект использования информационных технологий в информационно-образовательной среде современного вуза // Совет ректоров. – 2014. – № 12. – С. 37–42.

² Галажинский Э.В. Третья роль университетов или роль вузов в региональном развитии // Социально-гуманитарные молодежные проекты университетов – местному сообществу: матер. Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25–26 окт. 2012 г. – Томск, 2013. – С. 54–59.

в рамках исследования под социальной ответственностью мы понимаем социально-экономическую концепцию стратегического управления, направленную на интеграцию интересов стейкхолдеров в приоритетные направления деятельности университета для достижения позитивного вклада в развитие общества.

Исходя из определения, сформулированного автором, понимаем, что университет, обладая высоким уровнем социальной ответственности, приобретает успешное функционирование в долгосрочной перспективе на основании конкурентных преимуществ.

Под конкурентоспособностью В.А. Лазарев и С.А. Мохначев понимают комплексную характеристику за определенный период времени в условиях конкретного рынка, отражающую превосходство перед конкурентами по ряду определяющих показателей: финансово-экономических, маркетинговых, материально-технических, кадровых и социально-политических, а также способность вуза к бескризисному функционированию и своевременной адаптации к изменяющимся условиям внешней среды¹.

Однако в науке существуют и иные мнения. А. Петерсонс под конкурентоспособностью понимал состояние вуза как социально-экономической системы, при котором обеспечиваются: соответствующее качество оказываемых образовательных услуг, удовлетворенность потребителей и общественное признание образовательного учреждения; актуальность и практическая значимость реализуемых научно-исследовательских проектов; интеграция образовательного учреждения в академическое сообщество, в том числе международное; развитие материально-технической и информационной базы; социальная стабильность коллектива, его участие в управлении вузом².

На наш взгляд, наиболее актуальное определение конкурентоспособности предложила И.Б. Романова под которой она понимает свойство высшего учебного заведения, определяющее долю релевантного рынка образовательных услуг, принадлежащих данному

¹ Лазарев В.А., Мохначев С.А. Конкурентоспособность вуза как объект управления: монография. – Екатеринбург: Пригородные вести, 2003. – 160 с.

² Петерсонс А. Корпоративная культура негосударственного вуза как фактор обеспечения устойчивого развития. Труд и социальные отношения. 2008. № 3. С. 79–84.

вузу, и возможность препятствовать перераспределению рынка в пользу других субъектов¹.

На основании рассмотренных научных работ были выделены и систематизированы факторы конкурентных преимуществ университета, отраженные в таблице 1.1.

Таблица 1.1

Факторы конкурентоспособности университета

Эндогенные факторы конкурентоспособности вуза	Экзогенные факторы конкурентоспособности вуза
1. Система управления 2. Финансово-экономическая политика 3. Стратеги развития 4. Качество подготовки ППС 5. Материально-техническая база 6. Деловая активность 7. Корпоративная культура 8. Источники финансирования 9. Научные и опытно-конструкторские работы 10. Маркетинговая стратегия	1. Государственная политика 2. Правовое поле 3. Конъюнктура образовательного рынка 4. Конъюнктура рынка труда 5. Потребители 6. Природно-географические факторы 7. Социально-экономическая обстановка 8. Инвестиционный климат

Социальная ответственность университета опосредует широкую область воздействия на общество, тем самым обеспечивая в первую очередь нематериальные конкурентные преимущества. На основании обобщения научных исследований была определена взаимосвязь конкурентоспособности и социальной ответственности университета, концептуально представленная на рисунке 1.8.

¹ Романова И.Б. Управление конкурентоспособностью высшего учебного заведения. Ульяновск: Средневолжский научный центр, 2005. – С. 61.



Рис. 1.8. Взаимосвязь конкурентоспособности и социальной ответственности университетов

Таким образом, социальная ответственность является связующим звеном факторов конкурентоспособности, которые представляют внутренние процессы и внешнее окружение университета. Хотя в концепции социальной ответственности доминирует представление о филантропии, косвенное влияние на рост доходов на сегодняшний день является основополагающим фактором социально ответственного поведения хозяйствующего субъекта.

Особенная роль в процессе управления принадлежит механизму взаимоотношений между участниками. Четкое следование выработанной стратегии позволяет минимизировать риски негативного воздействия на все группы стейкхолдеров. Поскольку в современных реалиях не столько важно завоевать позиции на рынке, сколько удержать их.

Общая структура механизма взаимоотношений университета и стейкхолдеров должна раскрываться в соответствии с особенностями конкретной предметной области, специфических характеристик управляемой системы, в том числе от материально-технических, кадровых, финансовых, информационных, нормативно-правовых, научно-методических условий ее функционирования. Совокупность элементов отражает выбор применения организационно-экономического механизма при реализации социальной ответственности организации высшего образования.

Д.П. Барсуков и О.В. Афанасьева под организационно-экономическим механизмом понимают систему форм, методов и рычагов использования экономических законов, направленных на

решение общественных противоречий, а также всестороннее развитие человека и согласование его интересов с интересами коллектива, класса, общества¹.

О.И. Стогул рассматривает организационно-экономический механизм как целостную систему экономических и управленческих методов, способов, форм и рычагов, которые воздействуют на взаимоотношения и процессы с помощью функций управления в целях экономического развития и эффективного функционирования предприятия².

В.О. Федорович, рассматривая вопрос организационно-экономического механизма, выделяет четкую иерархическую последовательность систематизированных и взаимосвязанных элементов, таких как цель, задачи, субъекты, объекты, принципы, методы, инструменты и др., под влиянием которых гармонизируются экономические отношения всех заинтересованных сторон³.

На сегодняшний день существующие организационно-экономические механизмы реализации социальной ответственности не отражают целостности выявленных подходов. Данный факт свидетельствует об отсутствии осознанности внедрения общепринятых норм социальной ответственности, что сопровождается некорректной систематизацией элементов и их взаимосвязей. Кроме того, рассмотренные механизмы не учитывают многомерных факторов среды реализации социальной ответственности, что может привести к низкому воздействию на региональное сообщество.

Таким образом, было предложено разделить элементы и их взаимосвязи на три этапа, которые обеспечивают функциональное значение в принятии управленческих решений.

¹ Барсуков Д.П., Афанасьева О.В. Использование методов прогнозирования для решения задач информационно-статистического анализа деятельности предприятий в условиях риска // Петербургский экономический журнал. – 2017. – № 1 (1). – С.73–78.

² Стогул О.И. Сущность понятия «экономический механизм развития предприятия» // Экономика транспортного комплекса. – 2013. – № 21 [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-ponyatiya-ekonomicheskij-mehanizm-razvitiya-predpriyatiya> (дата обращения: 01.07.2020).

³ Федорович В.О. Новый организационно-экономический механизм управления ответственностью: крупные промышленные и транспортные корпоративные образования. – Новосибирск: СГУПС, 2016.

Первый этап организационно-экономического механизма реализации социальной ответственности представляет собой процесс проектирования социальных ценностей. На формирование данного этапа влияет множество внешних факторов, отражающих состояние внешней среды университета, которые включают: нормативно-правовое регулирование сферы образования¹; предпосылки формирования социальной ответственности университетов²; принципы, отраженные в стандартах социальной ответственности; факторы образовательного рынка. Данные элементы позволяют сформировать философию социальной ответственности университета, которая представляет идеалистичные отношения образовательной организации и стейкхолдеров в долгосрочной перспективе, на основании чего формируются положения в миссии университета, отражающие социально ответственное поведение или, иначе говоря, мыслеобразующее ядро университетской идеи.

Для того чтобы реализовать миссию, управленческому составу университета необходимо проводить анализ имеющихся материальных и нематериальных ресурсов. Данный этап необходим для сопоставления сформированных планов и реальной обеспеченности средствами, что позволяет определить сильные и слабые стороны, эффективность использования имеющихся ресурсов в деятельности образовательной организации и выработать план мероприятий по реализации социальной ответственности. Указанные элементы позволяют сформировать долгосрочный план реализации социальной ответственности, который отражается в стратегии университета. Данный этап заключается в определении направлений и инструментов реализации социальной ответственности университетов в отношении стейкхолдеров³ с отражением согласования интересов сторон.

Особо значимым этапом механизма является оценка взаимодействия университета и стейкхолдеров. Определение уровня социальной ответственности университета – сложный процесс с точки

¹ Вередюк О.В. Нормативное регулирование корпоративной социальной ответственности // Вестник СПбГУ. Сер. 5: Экономика. – 2009. – № 2.

² Повзун В.Д. Миссия университета история и современность // Вестник ОГУ. – 2005. – № 1.

³ Бурцева К.Ю. Идентификация рисков и контрольных мероприятий в соответствии с потребностями стейкхолдеров университетов // Вектор науки ТГУ. Сер.: Экономика и управление. – 2016. – № 2 (25).

зрения центров управления и принятия решений¹. Данный факт обязывает формировать систему показателей оценки уровня социальной ответственности с учетом выявленных групп стейкхолдеров, направлений реализации социальной ответственности, а также с возможными конкурентными преимуществами.

Таким образом, этапы организационно-экономического механизма реализации социальной ответственности университетов, предложенные автором в рамках исследования, не только систематизируют совокупность элементов, но и позволяют оценить уровень влияния на общество, а также определить эффекты, влияющие на конкурентоспособные преимущества.

Говоря о социальной ответственности университетов, стоит отметить, что финансовые ресурсы организации высшего образования строго регламентированы и доходы в большей степени зависят от финансирования государственного задания по подготовке кадров. Поступления от ведомственных министерств и региональных бюджетов имеют лишь университеты с отраслевой спецификой. На примере учебных организаций высшего образования ДФО рассмотрим распределение финансирования университетов, не обладающих отраслевой спецификой (см. табл. 1.2).

Таблица 1.2

Доходы региональных университетов ДФО за 2019 г.

Наименование высшего учебного заведения	Доходы из всех источников, тыс. руб.	Доля доходов вуза из бюджета субъекта РФ и местного бюджета, тыс.руб.
1	2	3
Восточно-Сибирский институт экономики и менеджмента	140 806	0
ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»	354 086	1416,34
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»	511 324,9	0

¹ Прошкин А.В., Дукарт С.А. Оценка корпоративной социальной ответственности бизнеса // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2015. – № 3 (18) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-korporativnoy-sotsialnoy-otvetstvennosti-biznesa> (дата обращения: 28.06.2020).

Продолжение таблицы 1.2

1	2	3
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный аграрный университет»	617,494,4	0
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»	1 351 382,2	0
ФГБОУ ВО «Камчатский государственный технический университет»	424 891,6	0
ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет им. В. Беринга»	308 002,8	0
ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема»	295 405,5	0
ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»	1 331 137,8	115276,53
ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет»	507 018,3	4765,97
ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный университет экономики и права»	493 370,7	296,02
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»	854 845,4	0
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова»	929 887,2	0
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова»	929 887,2	0
ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса»	1 648 299,6	0
ФГБОУ ВО «Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления»	884 285	795,85
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет»	843 459	0
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»	1 597 341,3	0

Продолжение таблицы 1.2

1	2	3
ФГБОУ ВО «Комсомольский-на-Амуре государственный университет»	1 016 402,7	0
ФГБОУ ВО «Морской государственный университет им. адмирала Г.И. Невельского»	2 935 703,1	0
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»	1 994 851,2	0

Изучив данные, представленные в таблице 1.2, можно сделать вывод о том, что региональная политика в отношении поддержки университетов, не обладающих отраслевой спецификой, очень слаба или отсутствует вовсе (это отражает низкое взаимодействие в рамках развития высшего образования). Комплексное использование накопленного потенциала ресурсной базы университетов ДФО и географического расположения региона позволило бы максимизировать приток инвестиций во всех отраслях экономики региона.

Однако в последние годы значимость анализируемых университетов стала укрепляться, так как многие из них имеют конкурентоспособные образовательные программы, являются участниками федеральных программ. В первую очередь финансирование должно быть направлено на качественное улучшение подготовки кадров, которое позволит преодолеть дефицит специалистов в регионе. Данные преобразования возможны лишь в тесном взаимодействии с работодателями и представителями бизнес-среды. Университеты, учитывающие потребности регионального сообщества, должны гибко реагировать на изменения рынка труда, что позволит образовательной организации добиться устойчивого развития, снизить отток трудоспособного населения, сформировать кадровый потенциал в регионе.

1.3. Система высшего образования Владимирской области: состояние и пути повышения конкурентоспособности

Сфера высшего образования Владимирской области является частью профессионального образования, цель которого – подготовка высококвалифицированных кадров в соответствии с потребностями социальной сферы и экономики региона, а также потребностями кадров в повышении своего интеллектуального и профессионального развития¹.

Образовательные организации высшего образования Владимирской области представлены двумя подсистемами: подсистемой подготовки кадров в образовательных организациях высшего образования и подсистемой повышения квалификации и переподготовки рабочих кадров и специалистов. Передовые вузы Владимирской области в настоящее время динамично развиваются, представляя собой мощные региональные центры подготовки инженерных и педагогических кадров, переподготовки кадров².

Вузы Владимирской области представлены тремя видами образовательных организаций – университет, академия, институт. Все они являются высшими учебными заведениями, но имеют некоторые различия. Так, университет реализует образовательные программы высшего образования всех уровней по широкому спектру направлений подготовки, программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников высшей квалификации, а также научных и научно-педагогических работников. Академия осуществляет подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников высшей квалификации лишь для определенной области деятельности. Институт также является вузом и реализует образовательные программы бакалавриата, специалитета, магистратуры, однако программы аспирантуры не являются обязательными для реализации, а переподготовка и повышение

¹ Плеханов Е.А. Состояние системы высшего образования Владимирской области // Экономика и предпринимательство. – 2018. – № 12. – С. 546–549.

² Портал профессионального образования Владимирской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://владпрофобр.рф> (дата обращения: 13.03.2021).

квалификации работников ведется только для определенной области профессиональной деятельности¹.

Состав образовательных организаций высшего образования Владимирской области в настоящее время представлен следующими организациями (см. табл. 1.3):

Таблица 1.3

**Образовательные организации высшего образования
Владимирской области в 2021 г.**

Виды образовательных организаций (и их филиалы)	Состав образовательных организаций
Университет	Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (ВлГУ); Владимирский филиал «Российский университет кооперации»; Владимирский филиал «Финансовый университет при Правительстве РФ»; Покровский филиал «Московский педагогический государственный университет»
Академия	Ковровская государственная технологическая академия им. В.А. Дегтярева; Владимирский филиал РАНХиГС при Президенте РФ
Институт	Владимирский юридический институт (ВЮИ) ФСИН РФ; Муромский институт (филиал) ВлГУ; Мстерский филиал Высшей школы народных искусств

Целевая подготовка специалистов ведется на 37 базовых кафедрах, на ведущих предприятиях и организациях региона. В целом образовательная подготовка ВлГУ охватывает более 60 % всех программ высшего образования, реализуемых во Владимирской

¹ Высшее образование в России: правила и реальность / А.С. Заборовская [и др.]; отв. ред. С.В. Шишкин. – М.: Изд-во Независимый институт соц. политики, 2016. – 407 с.

области¹. Учредителем государственных бюджетных образовательных учреждений высшего образования является Российская Федерация. Функции и полномочия учредителя восьми государственных вузов выполняет Министерство науки и высшего образования РФ. Функции и полномочия учредителя ВЮИ ФСИН осуществляет Федеральная служба исполнения наказаний России, которая, в свою очередь, подведомственна Министерству юстиции РФ. Таким образом, Министерство науки и высшего образования РФ и Министерство юстиции России являются федеральными органами исполнительной власти Российской Федерации, которые осуществляют функции по выработке государственной политики в отношении образовательных организаций высшего образования Владимирской области². Во Владимирской области сформированы центры дополнительного профессионального образования на базе высших учебных заведений.

Общий контингент обучающихся в системе профессионального образования Владимирской области на конец 2019 г. составлял более 24 тыс. человек³. Подготовка осуществлялась более чем по 150 программам профессионального обучения и дополнительного профессионального образования. Так, во Владимирском филиале РАНХиГС сформирован центр дополнительного профессионального образования, главная цель которого – обучение по очной, очно-заочной и заочной формам по дополнительным образовательным программам профессионального образования. Деятельность по дополнительному профессиональному образованию Владимирский филиал РАНХиГС осуществляет с 2001 г. В 2020 г. реализовано 49 дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, по которым сформировано 47 учебных групп и всего обучено 2084 слушателей.

Анализируя качественный состав слушателей программ повышения квалификации в 2020 г. во Владимирском филиале

¹ Моргунова Н.В., Зайцева И.А. Формирование модели сотрудничества профессиональных образовательных структур и бизнеса при подготовке высококвалифицированных кадров // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т. 5, № 11. – С. 371–377.

² Об утверждении Положения о Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации: постановление Правительства РФ от 15.06.2018 № 682 (ред. от 14.04.2020) // Собрание законодательства РФ. – 2020. – № 26, ст. 3851.

³ Владимирский филиал РАНХиГС: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vlad.ranepa.ru/> (дата обращения: 13.03.2021).

РАНХиГС, стоит подчеркнуть преобладание среди слушателей муниципальных служащих, которые в 2019 г. прошли повышение квалификации по следующим программам (см. рис. 1.9).

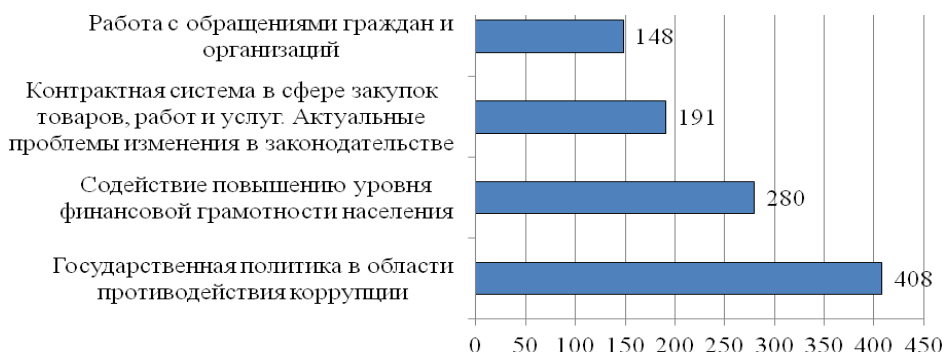


Рис. 1.9. Количество слушателей программ повышения квалификации в 2019 г. во Владимирском филиале РАНХиГС при Президенте РФ, чел.¹

Перспективными направлениями развития дополнительного профессионального образования во Владимирском филиале РАНХиГС являются: разработка образовательных программ нового поколения, которые будут направлены на повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, образовательная маркетинговая стратегия, система эффективного контракта и мотивации труда, сотрудничество и взаимодействие с другими образовательными учреждениями по вопросам совместной реализации программ повышения квалификации². В 2021 г. также планируется реализация профессиональной программы переподготовки «Государственное и муниципальное управление», которая поможет систематизировать опыт, полученный в результате управленческой деятельности, и даст слушателям практическую и теоретическую основу для успешного продвижения будущих управленцев по карьерной лестнице. В 2020 г. обучение по данной программе прошли 26 человек.

¹ Владимирский филиал РАНХиГС: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vlad.ranepa.ru/> (дата обращения: 13.03.2021).

² Там же.

Основными элементами системы высшего образования во Владимирской области являются:

1) образовательные организации высшего образования, научно-педагогические кадры и обучающиеся;

2) федеральные государственные органы и органы государственной власти Владимирской области, осуществляющие государственное управление в сфере образования;

3) организации, осуществляющие обеспечение и оценку качества образовательной деятельности.

В соответствии с мониторингом эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования за 2019 г. система высшего образования Владимирской области представлена девятью организациями высшего образования, из них: семь государственных и муниципальных организаций, две – негосударственные. В регионе обучается 27 634 студента по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, 11 819 человек – по очной формы обучения, 9632 человек обучаются за счет средств бюджетной системы Российской Федерации.

Высшие учебные заведения Владимирской области готовят высококвалифицированные кадры по определенным направлениям подготовки, а именно в сферах энергетики, торговли и общественного питания, транспорта, строительства, экономики, юриспруденции, образования, здравоохранения, культуры и искусства и т. д. Подготовка кадров ведется по 541 образовательной программе: по 52 образовательным программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих, 95 образовательным программам подготовки специалистов среднего звена и 394 образовательным программам высшего образования¹.

Число образовательных организаций высшего образования Владимирской области на начало учебного года представлено на рисунке 1.10.

¹ Мониторинг эффективности деятельности организаций высшего образования // ГИВЦ Министерства образования и науки [Электронный ресурс]. – URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo> (дата обращения: 13.03.2021).

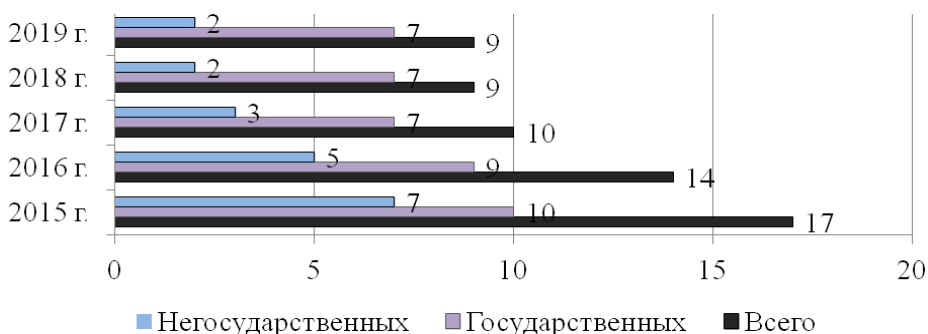


Рис. 1.10. Число образовательных организаций высшего образования Владимирской области на начало учебного года, ед.¹

Причина уменьшения числа вузов во Владимирской области обусловлена тем, что к учебным заведениям стали предъявлять более строгие аккредитационные требования, но эта тенденция общероссийская.

В негосударственных организациях области в 2020/2021 учебном году обучалось всего 400 студентов. По сравнению с данными 2016/2017 учебного года их количество сократилось на 3,1 тыс. человек. В расчете на 10 тыс. человек населения региона 3 человек и 25 человек соответственно. Такое резкое снижение обучающихся негосударственных вузов объясняется сокращением количества организаций, предоставляющих образовательные услуги. К 2020 г. во Владимирской области остался только один негосударственный вуз, тогда как в 2016 г. их было пять.

Анализ распределения контингента высших учебных заведений Владимирской области по отраслям наук показывает, что приоритетными для обучающихся являются инженерное дело, технологии и технические науки – 36,88 %, науки об обществе – 36,39 %. Обучение по направлению «Науки об обществе» ведется практически во всех вузах региона. Лидерами по количеству студентов, обучающихся по этому направлению, являются ВлГУ, Владимирский филиал РАНХиГС и Муромский институт (филиал) ВлГУ. Инженерное дело, технологии и технические науки широко представлены в ВлГУ, Муромском институте (филиале) ВлГУ и

¹ Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Владимирской области: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://vladimirstat.gks.ru/> (дата обращения: 13.03.2021).

КГТА. 17,82 % контингента студентов получают педагогическое образование (ВлГУ, Муромский институт (филиал) ВлГУ, Покровский филиал МПГУ), 5,04 % изучают математические и естественные науки (ВлГУ, Муромский институт (филиал) ВлГУ). Гораздо меньшая доля контингента студентов приходится на такие отрасли, как искусство и культура – 1,33 % (ВлГУ, Мстерский филиал ВШНИ), гуманитарные науки – 2,46 % (ВлГУ) и 0,07 % на сельскохозяйственные науки (Владимирский филиал РГАЗУ) (см. рис. 1.11). В вузах Владимирской области не ведется подготовка кадров по направлению «Здравоохранение и медицинские науки»¹.



Рис. 1.11. Численность студентов высшего образования Владимирской области по направлениям подготовки за 2019 г., чел.

Объяснить такое распределение контингента студентов по направлениям подготовки и специальностям можно тем, что за последние десятилетия сформировались устойчивые тенденции и инерционность профессионального выбора абитуриентов. По данным территориального органа федеральной службы государственной статистики по Владимирской области², наиболее востребованной среди абитуриентов остается группа направлений «Экономика и управление», ее доля в общем выпуске 2019 г. составляла 29,1 %, «Гуманитарные науки» – 21,2 %. В совокупности эти две укрупненные группы подготовки составляют более половины от всего выпуска лиц с высшим образованием в регионе. Если к ним добавить

¹ Владимирский филиал РАНХиГС: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vlad.ranepa.ru/> (дата обращения: 13.03.2021).

² Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Владимирской области: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://vladimirstat.gks.ru/> (дата обращения: 13.03.2021).

выпускников педагогических направлений подготовки, то это составит около 76 % от общего количества выпускников высших учебных заведений.

Анализируя ситуацию на рынке трудовых ресурсов региона, необходимо подчеркнуть рост потребности работодателей в работниках, заявленной ими в органы службы занятости населения, что обусловлено общим снижением численности трудоспособного населения в 2016–2019 гг. (см. рис. 1.12).

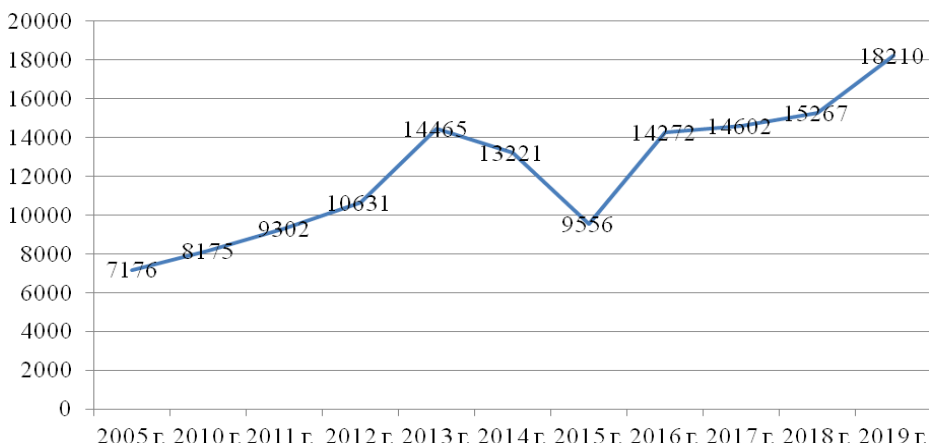


Рис. 1.12. Динамика потребности работодателей в работниках, заявленная ими в органы службы занятости населения, чел. за 2005–2019 гг.

При этом среди субъектов Центрального федерального округа потребность работодателей в работниках во Владимирской области одна из самых высоких; выше данный показатель только в Белгородской, Воронежской и Московской областях.

В 2015г. произошло резкое сокращение потребности работодателей в кадрах, что обусловлено последствиями кризиса 2014г. С 2106г. наблюдается устойчивая тенденция оживления на рынке трудовых ресурсов региона.

В разрезе профессий ситуация выглядела неоднозначно. По данным Департамента по труду и занятости населения Владимирской области за 2019 г., в ТОП-3 трудоизбыточных профессий попали юрисконсульт, менеджер по маркетингу и делопроизводитель, ТОП-3 дефицитных профессий составили врач, инженер и учитель.

Наиболее востребованными среди рабочих профессий были швеи, слесари-сантехники, электромонтеры, электрогазосварщики, водители, станочники. При этом спрос на них намного превышает предложение. Катастрофическая ситуация сложилась в области здравоохранения. По данным Департамента по труду и занятости населения администрации Владимирской области, в 2019 г. вакансии врачей удалось заполнить лишь на 0,2 %. Нехватка педагогов также продолжает увеличиваться.

Обращаясь к динамике численности студентов образовательных организаций высшего образования Владимирской области, выделим тенденцию снижения контингента обучающихся, что может в перспективе обострить проблему обеспеченности экономики региона кадрами (см. табл. 1.4).

Такое распределение контингента студентов можно объяснить исторически сложившимися условиями. В советский период количество высших учебных заведений на территории Владимирской области было небольшим. Самыми крупными образовательными организациями высшего образования были Владимирский педагогический институт им. Лебедева-Полянского и Владимирский политехнический институт с филиалами в Муроме и Коврове.

Таблица 1.4

Численность студентов образовательных организаций высшего образования Владимирской области на начало учебного года¹

Показатель	2015	2016	2017	2018	2019
1	2	3	4	5	6
Численность студентов образовательных организаций высшего образования на начало учебного года, тыс. чел., в том числе	33,4	30,8	27,2	27,6	26,4
в государственных: всего, тыс. чел.	28,9	27,3	26,6	27,1	26,0
на 10 000 чел. населения, чел.	207	196	193	198	191
в негосударственных: всего, тыс. чел.	4,5	3,5	0,6	0,5	0,4
на 10 000 чел. населения, чел.	32	25	4	4	3

¹ Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Владимирской области: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://vladimirstat.gks.ru/> (дата обращения: 13.03.2021).

Продолжение таблицы 1.4

1	2	3	4	5	6
Принято на обучение по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, тыс. чел., в том числе	8,7	8,1	7,4	8,9	8,0
в государственные	8,1	7,8	7,3	8,8	7,9
в негосударственные	0,6	0,3	0,1	0,1	0,1
Выпущено бакалавров, специалистов, магистров, тыс. чел., в том числе	7,8	7,7	6,1	6,7	6,5
из государственных: всего, тыс. чел.	7,1	7,2	6,0	6,5	6,4
из негосударственных: всего, тыс. чел.	0,7	0,5	0,1	0,2	0,1

Годом основания ВлГУ считается 1958 год, когда во Владимире был открыт филиал Московского вечернего машиностроительного института. В 1969 г. он был преобразован во Владимирский политехнический институт. В 1996 г. благодаря достижениям вуза в области научных исследований и качеству подготовки высококвалифицированных кадров, ВПИ получил статус классического университета. В 2011 г. произошла реорганизация вуза в форме присоединения к ВлГУ Владимирского государственного гуманитарного университета в качестве структурного подразделения (в прошлом Владимирского педагогического института, который на тот момент более 90 лет осуществлял подготовку педагогических кадров). Таким образом, репутация ВлГУ в настоящее время отчасти опирается на имидж консолидированного бренда вузов, существовавших в конце прошлого века.

Отвечая на вызовы времени и потребности социально-экономического развития региона, во второй половине 90-х годов прошлого века и в 2000-е годы во Владимирской области начали открываться новые образовательные организации высшего образования¹.

Сокращение численности обучающихся в вузах региона обусловлено неудовлетворительной демографической динамикой и

¹ XX в. Образование Владимирской области: сайт органов местного самоуправления города Владимир [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.vladimir-city.ru/> (дата обращения: 13.03.2021).

ускоряющимся оттоком учащихся школ в среднее профессиональное звено. Соседство Владимирской области с Москвой, Московской и Нижегородской областями усиливает отток абитуриентов, обостряя проблему дефицита кадров в регионе.

Изменение численности студентов высших учебных заведений влечет трансформации в структуре профессорско-преподавательского состава (см. рис. 1.13). Ежегодно количество преподавателей вузов сокращается. Наиболее быстрыми темпами происходит сокращение преподавательского состава, не имеющего ученой степени.

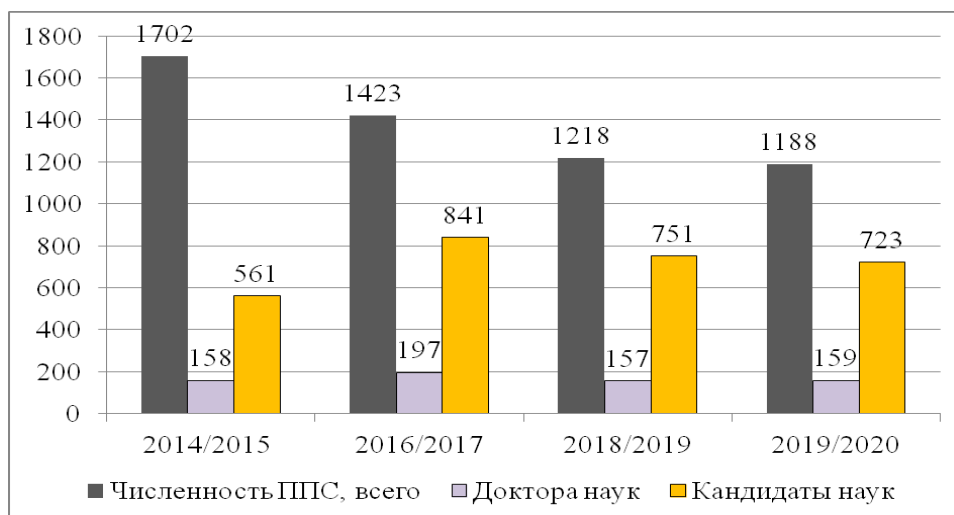


Рис. 1.13. Численность профессорско-преподавательского состава, организаций высшего профессионального образования, чел.¹

Следует отметить вузы Владимирской области, где доля профессорско-преподавательского состава с ученой степенью достаточна высока: Владимирский филиал Финансового университета (94,12 %), Владимирский филиал РАНХиГС (93,06 %), Покровский филиал МПГУ (85 %).

Сокращение численности профессорско-преподавательского состава, закрытие большей части диссертационных советов привело к разрушению преемственности в системе подготовки кадров для высшей школы. Сегодня молодые ученые практически не заняты в системе вузовского преподавания.

¹ Министерство науки и высшего образования РФ: сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 21.03.2021).

Результаты проводимого Министерством науки и высшего образования РФ мониторинга системы образования дают понимание того, что происходит в системе высшего образования Владимирской области, и являются основанием для принятия управленческих решений со стороны органов власти.

Мониторинг деятельности образовательных организаций высшего образования в 2019 г. демонстрирует удовлетворительные результаты. Высокие показатели эффективности у следующих вузов, которые выполнили более 4 показателей – ВлГУ им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (6), Владимирский филиал РАНХиГС при Президенте РФ (6), КГТА им. В.А. Дегтярева (5), Муромский институт (филиал) ВЛГУ (5), Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве РФ (6), Мстерский филиал ВШНИ (5), Покровский филиал МПГУ (5). Признан неэффективным Владимирский филиал «Российский университет кооперации» (3).

Таким образом, проанализировав современное состояние системы высшего образования во Владимирской области, следует отметить, что вузы региона представлены всеми видами образовательных организаций высшего образования и ведут подготовку по образовательным программам всех уровней высшего образования по широкому спектру направлений и специальностей.

Наряду с сокращением за последние годы числа образовательных организаций в регионе, контингента студентов и профессорско-преподавательского состава системными проблемами для Владимирской области в настоящее время являются:

1) отток абитуриентов в соседние регионы, а значит, сокращение трудового потенциала территории, что повлечет за собой снижение ее инвестиционной привлекательности и неустойчивое социально-экономическое развитие;

2) обострение кадрового дефицита по ряду профессий – медиков, педагогов и др. Отсутствие, например, медицинской академии в области делает эту проблему устойчивой и стабильной. А система здравоохранения региона является одной из основных причин

механического оттока населения из региона, по данным исследования авторов, проведенного в 2020 г.¹

Решение перечисленных проблем требует активизации участия работодателей в решении вопросов совершенствования системы подготовки кадров для экономики региона².

Приведение в динамическое соответствие профессиональной структуры выпускников вузов и потребностей региональной экономики актуализирует следующие цепочки взаимодействия:

1) вузы – работодатели. Цель взаимодействия – совместное формирование образовательных продуктов и уточнение «портфеля» компетенций выпускника;

2) вузы – Департамент образования и Департамент по труду и занятости Владимирской области. Цель – определение контингента обучающихся по объему, направлениям и профилям подготовки для обеспечения кадрами экономики области в перспективе;

3) Департамент по труду и занятости Владимирской области – работодатели. Цель – сохранение трудового потенциала области и обеспечение кадрами экономики региона.

Наиболее актуальными формами взаимодействия в первой цепочке могут стать:

– проведение опросов среди работодателей региона на предмет соответствия компетенций выпускников вузов запросам регионального рынка трудовых ресурсов, организация круглых столов, экспертных сессий, конференций;

– согласование компетенций выпускника, совместное формирование «портфеля» его знаний и умений;

– прогнозирование потребности в кадрах на уровне региона и определение перечня наиболее востребованных образовательных продуктов;

– совместная профориентационная работа в школах области для формирования потенциальными абитуриентами «правильного» профессионального выбора в интересах работодателей региона;

¹ Сизганова Е.Ю., Кайдашова А.К., Потапова Е.П. Конкурентные преимущества Владимирской области как основа ее позиционирования // Экономика и предпринимательство. – 2020. – № 1. – С. 529–535.

² Ермакова Ж.А., Никулина Ю.Н. Качество образования в оценке ключевых партнёров университета // Высшее образование в России. – 2020. – № 8-9. – С. 129–141.

-
- целевое обучение для восполнения дефицитных кадров в регионе;
 - прохождение оплачиваемой стажировки в соответствии с профилем подготовки обучающихся на предприятиях области;
 - разработка индивидуальных заданий на практику в интересах работодателей региона, актуализация тем выпускных квалификационных работ с учетом «новых» потребностей региона;
 - практическая «реабилитация» педагогов на предприятиях области;
 - проведение конкурсов среди обучающихся, конференций, олимпиад, итоговой аттестации выпускников;
 - создание научно-исследовательских коллективов на базе предприятий с вовлечением педагогов и обучающихся;
 - поддержание учебно-производственных комбинатов;
 - использование совместно разработанных кейсов и вовлечение молодежи в проектную деятельность;
 - совместная разработка цифровых образовательных ресурсов, содержащих практико-ориентированные курсы по различным направлениям подготовки бакалавров.

В рамках партнерства региональных вузов и исполнительных органов власти Владимирской области (Департамент образования и Департамент по труду и занятости населения Владимирской области) требуют реализации следующие направления:

- прогнозирование потребности в кадрах для региональной экономики с учетом Стратегии социально-экономического развития Владимирской области;
- корректировка образовательных продуктов вуза как по общему перечню, так и по численности обучающихся;
- активизация системы стимулирующих мер для поддержки талантливых студентов – системы «именных» стипендий и грантов, «губернаторский» набор;
- гарантированное трудоустройство выпускников образовательных учреждений и функционирование консультационных пунктов для оказания помощи в выборе будущей профессии и поиске работы в рамках регионального проекта «Живи, учись, работай!»;
- популяризация дефицитных профессий посредством выездных мероприятий в школы, информирования о конъюнктуре рынка

трудовых ресурсов области учащихся выпускных классов и их родителей и др.¹.

Наиболее актуальными формами взаимодействия в третьей цепочке могут стать:

– анализ уровня безработицы в регионе и разработка механизмов трудоустройства жителей области, потерявших работу в период социально-экономического кризиса;

– разработка и использование системы онлайн-мониторинга реального состояния рынка труда региона;

– соблюдение баланса в структуре рынка труда региона через создание мобильного банка данных с целью учета потребностей территории в кадрах и формирование условий для переобучения и трудоустройства безработных специалистов «избыточных» профессий.

Учитывая разнообразие образовательных продуктов вузов региона, видится целесообразным выстраивание собственной стратегии обеспечения качества подготовки выпускников каждым вузом совместно с ключевыми партнерами и активное использование разнообразных механизмов и форм взаимодействия в целях формирования «востребованного» набора компетенций выпускника. Важными условиями выстраивания такого взаимодействия могут стать: организация исследовательской деятельности научных коллективов на базе предприятий и организаций, внедрение результатов совместной научной деятельности для развития инновационного потенциала региона; выстраивание процесса высшего образования с учетом трендов социального, политического, экономического и технологического развития общества.

¹ Кайдашова А.К., Потапова Е.П. Рынок труда Владимирской области: проблемы и пути решения // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2019. – № 7. – С. 43–49.

Глава 2. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УНИВЕРСИТЕТОВ И БИЗНЕС-СТРУКТУР

2.1. Социальное партнерство как форма сотрудничества в подготовке кадров для экономики региона¹

Актуальность. В современных условиях экономики знаний образование играет одну из ключевых ролей в национальном развитии, выступая как главный и существенный компонент благополучия государства. Это во многом обуславливает новую стратегическую позицию образовательных организаций (в том числе университетов) в части реализации инновационных подходов к организации образовательного процесса, интеграции производственных и образовательных технологий с учетом рассмотрения образования как открытой экосистемы². Предъявляемые экономикой знаний высокие требования к содержанию и качеству высшего образования все больше свидетельствуют о необходимости переориентации образовательного процесса в высших учебных заведениях на запросы бизнес-сообщества с обязательной трансформацией университета в активного участника социально-экономических процессов. Не последнюю роль в данном аспекте играет установление стратегического взаимодействия образовательной организации с бизнес-сообществом, что, по сути, является фундаментом экономики, основанной на знаниях, и определяет актуальность функционирования образовательной организации в условиях постоянно изменяющегося внешнего окружения.

В рамках реализации поставленных задач с 2021 г. Минобрнауки РФ планируется реализация программы «Приоритет – 2030», направленной на поддержку вузов, которые будут готовить востребованных специалистов для экономики страны, участвовать в проектах по развитию социальной сферы, повышать конкурентоспособность российской науки и образования. Это программа стратегического академического лидерства, по сути,

¹ Материал подготовлен в соответствии с государственным заданием Минобрнауки России для ФГБУН Института экономики УрО РАН 2021 г.

² Балынская Н.Р., Кузнецова Н.В. Стратегические аспекты взаимодействия образовательной организации с бизнес-сообществом // Вопросы управления. – 2018. – № 6 (55). – С. 224–231.

пришедшая на смену программе 5/100, в ходе которой несколько федеральных университетов получали существенное дополнительное финансирование в ответ на обязательство значительно повысить собственную конкурентоспособность на мировом образовательном рынке. В ходе реализации Программы будут решены задачи по повышению эффективности системы высшего образования за счет интеграции науки, высшего образования, секторов экономики и социальной сферы, проведения прорывных научных исследований, создания технологий и инноваций в интересах компаний реального и других секторов экономики, развития кадрового потенциала сектора научных исследований и разработок Российской Федерации, повышения глобальной конкурентоспособности российской науки и высшего образования; научно-технологического и кадрового обеспечения инновационного развития субъектов Российской Федерации и (или) отраслей экономики и социальной сферы. Реализация программ развития образовательных организаций как комплексного инструмента позволит не только профинансировать проведение научных исследований с вовлечением работников, студентов и аспирантов ООВО, но и существенным образом модернизировать портфель образовательных программ вуза как основу его образовательной деятельности. Данная модернизация имеет критическое значение для целей трансформации в исследовательскую или предпринимательскую образовательную организацию и для целей обеспечения соответствия навыков и компетенций выпускников запросам национальной экономики и общества, прежде всего, потребностям хозяйствующих субъектов.

Разработка и реализация программ развития образовательных организаций в соответствии с приоритетами научно-технологического развития Российской Федерации, национальных проектов, стратегий социально-экономического развития субъектов Российской Федерации и отраслевых документов стратегического планирования Российской Федерации на основе тесной кооперации с внешними партнерами (федеральными государственными органами исполнительной власти, высшими исполнительными органами государственной власти субъектов Российской Федерации, организациями и предприятиями реального сектора экономики и социальной сферы, научными организациями и др.) повысит вклад системы высшего образования в решение задач научно-

технологического развития Российской Федерации, инновационного развития субъектов Российской Федерации, отраслей экономики и социальной сферы.

Социальное и сетевое партнерство представляет собой весомый инструмент для повышения эффективности профессионального образования и его развития. Взаимодействие с бизнес-сообществом – ключевым субъектом социального партнерства, оказывающим существенное влияние на качество подготовки конкурентоспособных молодых специалистов, может стать эффективным, если будут разработаны формы сотрудничества, учитывающие взаимные интересы сторон. Анализ опыта взаимодействия предприятий и учреждений системы образования показал, что любая образовательная организация, вступая в партнерские отношения с бизнесом, ставит перед собой вопросы, связанные с реализацией традиционных и инновационных форм и методов взаимодействия с учетом приоритетов экономического развития страны в целом и региона в частности¹.

Установление взаимодействия между образовательной организацией (опорным вузом региона) и бизнес-сообществом способствует укреплению конкурентных преимуществ региона как центра интеллектуальных ресурсов и человеческого капитала, развитию инновационных форм малого и среднего бизнеса и, как следствие, укреплению экономики региона. Интеграция представителей бизнес-сообщества в образовательный процесс позволяет им не только участвовать в формировании и оснащении образовательных программ, закладывая в требования к выпускнику необходимые компетенции и свои технологические «платформы и проекты», но и выступать активным субъектом данного процесса, что может быть представлено не только знакомством работодателей с выпускниками, но и через активное привлечение обучающихся к выполнению производственных и научно-исследовательских проектов.

Механизмы и инструменты реализации социального партнерства как формы сотрудничества в области практического обучения. Одним из практических инструментов решения задач

¹ Карпова Г.В., Никулина Ю.Н., Матюшко А.В. Анализ реализации региональных программ в области кадрового обеспечения экономики молодыми специалистами // Российское предпринимательство. – 2015. – Т. 16, № 16. – С. 2663–2680.

формирования эффективного социального партнерства системы образования и бизнес-сообщества на региональном уровне является внедрение регионального кадрового стандарта промышленного (экономического) роста.

В 2016 г. АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» совместно с федеральными органами власти Российской Федерации был разработан и запущен кадровый стандарт промышленного (экономического) роста. Основная цель регионального стандарта – трансформация региональной системы подготовки кадров для обеспечения региональной экономики новым поколением молодых профессионалов, соответствующих требованиям и потребностям современного рынка труда. В числе основных задач внедрения стандарта: выстраивание в регионах сквозного межведомственного процесса кадрового обеспечения экономики; повышение эффективности процессов подготовки и переподготовки кадров в соответствии с мировыми стандартами и требованиями работодателей; использование стандарта для оценки и контроля эффективности субъектов; систематизация основных положений, механизмов и инструментов, тиражирование эффективных практик.

Кадровый стандарт направлен на комплексное развитие системы кадрового обеспечения региона посредством создания сквозного процесса с участием всех заинтересованных сторон: образовательных организаций, органов власти и предприятий-работодателей региона. В реализацию кадрового стандарта промышленного роста на период апробации были включены 20 регионов различных федеральных округов. Стандарт учитывает результаты реализации системного проекта Агентства «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования», результаты движения WorldSkills Russia, лучшие практики кадрового обеспечения субъектов Российской Федерации. В настоящее время к реализации проекта привлечены все субъекты РФ, реализующие отдельные положения стандарта на практике¹.

Еще одним важным механизмом, подразумевающим непосредственное сотрудничество в области подготовки

¹ Инновации и предпринимательство в современной России / под общ. ред. Н.В. Клочковой. – Иваново: Научная мысль, 2012. – 196 с.

специалистов, является практическая подготовка обучающихся. Согласно новому Положению о практической подготовке обучающихся, утвержденному приказом Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 885/390, «практическая подготовка – форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы». Образовательная деятельность в форме практической подготовки может быть организована при реализации учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных компонентов образовательных программ, предусмотренных учебным планом. Практическая подготовка при реализации учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) организуется путем проведения практических занятий, практикумов, лабораторных работ и иных аналогичных видов учебной деятельности, предусматривающих участие обучающихся в выполнении отдельных элементов работ будущей профессиональной деятельности. Следовательно, можно заключить, что роль и значение сотрудничества образовательных организаций и предприятий-работодателей, выступающих в качестве профильных организаций и мест организации практической подготовки, возрастает.

В связи с изложенным актуальными становятся вопросы анализа процессов организации и проведения практической подготовки в рамках сотрудничества образовательной организации с ее ключевыми партнерами.

Результаты исследования. В 2020 г. Оренбургский государственный университет вошел в консорциум университетов Испании, Франции, Австрии, России, Белоруссии, Азербайджана, получивших грант программы Евросоюза Эразмус+ КА2 на реализацию проекта «От университета к рынку труда 21-го века: шаг навстречу трудоустройству». Данный проект является одним из ключевых образовательных проектов сотрудничества ОГУ с зарубежными университетами до 2023 г. включительно. Координатор консорциума вузов проекта – Европейский университет сетевого непрерывного образования EUCEN (Брюссель, Бельгия).

Цели проекта: изучение европейского опыта и укрепление сотрудничества вузов – участников консорциума с целью развития институционального партнерства между университетами и предприятиями в вопросах прохождения практики студентами и трудоустройства выпускников; разработка эффективной модели взаимодействия университетов и бизнеса в вопросах трудоустройства выпускников и минимизация безработицы среди молодежи; разработка информационной платформы, обеспечивающей эффективное взаимодействие работодателей и студентов вузов в целях прохождения производственной практики и успешного трудоустройства; модернизация университетских программ производственных практик; повышение уровня трудоустройства выпускников на основе изучения рынка труда.

В рамках реализации задач проекта в феврале 2020 г. в Оренбургском госуниверситете было проведено исследование вопросов, связанных с выявлением особенностей процесса организации и проведения практики в организациях – партнерах университета. Объектом исследования выступили около 30 предприятий и организаций Оренбурга и Оренбургской области. По сферам деятельности компании представляют основные отрасли российского рынка, которые в целом соответствуют специальностям и направлениям подготовки, реализуемым в университете. Так, в числе респондентов: представителей промышленности – 14,9 %, банковской деятельности – 11,1 %, энергетики – 7,4 %, транспорта и грузоперевозок – 7,4 %, по 3,7 % – сельского хозяйства, строительства, связи, торговли, недвижимости, туризма. В категории «другое» в качестве респондентов предприятия в области ИТ-технологий (11,1 %), государственного управления (7,4 %), услуг (7,4 %), судебной системы (7,4 %), проектирования промышленных объектов – 3,7 %. Более половины респондентов (51,9 %) – крупные предприятия с численностью сотрудников свыше 250 человек. Средние предприятия, численность сотрудников которых составляет от 100 до 250 человек – 14,8 %, компаний/организаций малого бизнеса, численность сотрудников которых составляет до 100 человек – 29,6 % и одна компания – региональное подразделение крупной компании. По признаку «годовой оборот компаний-респондентов» более половины (60 %) – предприятия с оборотом 50 млн руб. и более, 4 % респондентов указали диапазон годового оборота 20–50 млн руб., 12 % предприятий имеют оборот от 5–20 млн руб., 24 % указали

оборот до 5 млн руб. Два учреждения сферы государственного управления не указали свой годовой оборот.

В числе основных вопросов исследования – анализ форм и методов, которые используют университет и предприятия-работодатели в рамках проведения практики студентов.

Далее приведены вопросы и ответы на них респондентов.

На первый вопрос «Взаимодействуете ли Вы с вузами по вопросам производственной практики?» практически все респонденты (88,9 %) ответили, что взаимодействуют с вузами-партнерами по вопросам производственной практики, 3,7 % указали, что это не приоритетная задача для компании, 3,7 % обратили внимание на то, что их практиканты не из системы высшего образования, 3,7 % выбрали вариант «другое» и отметили, что планируют взаимодействие по вопросам прохождения практики студентов (см. рис. 2.1). Полученные результаты доказывают интерес практически всех предприятий к данному направлению сотрудничества вне зависимости от размера компании.



Рис. 2.1. Взаимодействуете ли Вы с вузами по вопросам производственной практики?

На вопрос «Какие формы сотрудничества с вузами Вы используете?» (можно было дать несколько вариантов) ответы распределились следующим образом: 96,3 % – предоставление мест для прохождения практики/стажировки студентам в компании; 70,4 % – привлечение выпускников для постоянного трудоустройства в

компанию; 55,6 % – базы для практики; 51,9 % – ярмарки вакансий; 44,4 % – сотрудничество с кафедрами; 44,4 % – участие в качестве руководителей и рецензентов дипломных проектов и выпускных квалификационных работ, в работе ГЭК и ГАК; 37 % – проведение тренингов/мастер-классов/обучающих семинаров для студентов и выпускников университета; 18,5 % – целевая подготовка; 14,8 % – участие в разработке учебных (образовательных) программ; 7,4 % – прямое наставничество (см. рис. 2.2).



Рис. 2.2. Формы сотрудничества предприятий с вузами

Наблюдается четкая взаимозависимость между размером компании и реализуемыми формами сотрудничества. В числе приоритетных форм сотрудничества для всех участников исследования – предоставление мест для прохождения практики и использование предприятий в качестве базы для прохождения практики. Причем крупные предприятия, как правило, используют в рамках сотрудничества с вузами практически все перечисленные формы, в том числе целевую подготовку и участие в разработке учебных программ, то есть шире смотрят на диапазон взаимодействия¹.

Далее респондентам были заданы вопросы, связанные с процессом организации практики (см. рис. 2.3).

¹ Проскурин А.Д., Карпова Г.В., Никулина Ю.Н. Социальное партнерство университета и предприятий региона // Высшее образование в России. – 2012. – № 7. – С. 78–83.

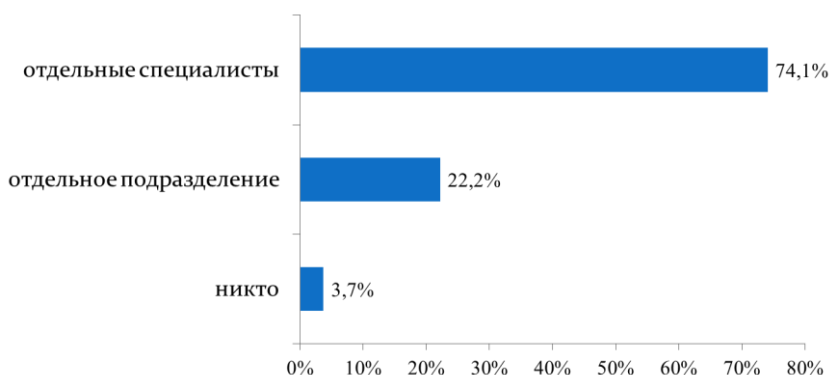


Рис. 2.3. Кто в Вашей компании отвечает за работу с практикантами?

Подавляющая часть участников опроса (74,1 %) отметили, что за работу с практикантами отвечают отдельные специалисты, пятая часть опрошенных (22,2 %) указали, что в организации есть отдельное подразделение, и одно предприятие отметило, что никто не занимается такими вопросами. В зависимости от структуры компании вне связи с ее размером, если есть служба по управлению персоналом, то именно она и отвечает за координацию всех вопросов, касающихся практики студентов, в остальных случаях в этом направлении работают отдельные специалисты.

Далее респондентам был задан вопрос «Считаете ли Вы, что специалистам, отвечающим за работу с практикантами, нужна подготовка?», ответы на который показали, что такой подготовки не требуется – 92,6 %, из них 74,1 % указали в качестве причины, что соответствующие специалисты компании достаточно компетентны, 18,5 % отметили, что это не приоритетная задача для них/компании. 7,4 % ответили положительно.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, как правило, специалисты организаций компетентны в данных вопросах, тем не менее часть предприятий указали в качестве дополнительных знаний компетенции в области управления человеческими ресурсами и консультации по специфике работы с практикантами (возможно, со стороны вуза).

Прохождение практики студентов в организациях – это определенный процесс, который требует регламентации и оформления определенных документов внутри предприятия с учетом специфики производственной деятельности. Данные исследования

показали, что большинство предприятий-работодателей издают собственные локальные нормативные акты: 66,7 % в качестве таковых указали приказ о закреплении руководителя практики, около половины (48,1 %) – распоряжение о назначении на практику (как правило, это крупные и средние компании), четвертая часть (25,9 %) ответили, что существует Положение о доступе к информации (с учетом уровней доступа) – в зависимости от отрасли, в которой работает предприятие. И лишь 14,8 % (4 предприятия) ответили, что в компании отсутствуют локальные нормативные акты, регламентирующие прохождение практики (см. рис. 2.4).



Рис. 2.4. Существуют ли в компании локальные нормативные акты, регламентирующие прохождение практики?

Как правило, отправляясь на практику, студент со стороны университета получает методические указания для ее прохождения, программу практики и индивидуальное задание от руководителя практики от вуза. Что касается предприятий, то они по-разному относятся к занятию студентов во время прохождения практики. В этой связи, респондентам был задан вопрос «Перечислите виды работ (функции) студентов во время практики». Результаты опроса показали следующее (см. рис. 2.5).

В числе приоритетных методов работы со студентами были выделены: 66,7 % – наблюдение; 63 % – техническая работа с документами; 63 % – выполнение текущих операций (в качестве помощника); 51,9 % – аналитическая работа с документами; 33,3 % – участие в производстве; 29,6 % – участие в проектах; 25,9 % – творческая работа; 18,5 % – продвижение продуктов/услуг компании; 3,7 % – участие в планировании и стратегических процессах.



Рис. 2.5. Виды работ (функции) студентов во время практики с позиции предприятия

Обобщив, можно заключить, что в большинстве случаев (более 50%) основными методами являются наблюдение, техническая и аналитическая работа с документами, а также выполнение текущих операций, менее 30 % респондентов допускают студентов к участию в проектах и творческой работе, просто потому, что, возможно, с одной стороны, не в полной мере могут доверить им определенные задачи, с другой – так как руководители практики со стороны профильной организации не всегда располагают временем, чтобы в полной мере поработать с практикантом и по большому счету рассматривают их как дополнительную рабочую силу¹.

Следует отметить, что многолетнее общение со студентами позволяет авторам сделать вывод о том, что именно недоверие к практикантам, поручение им самой простой функции (наблюдение) нивелирует положительные последствия практики на предприятии. Многие студенты отмечают, что им крайне мало что объясняют, дают сокращенный объем информации о предприятии. Результатом является то, что студенты не получают достаточной информации и знаний для качественной подготовки курсовых работ и проектов, выпускной квалификационной работы. Эти проблемы наблюдаются уже много лет и даже десятилетий. Негативными последствиями

¹ Приоритеты развития модернизационной экономики = Development Priorities of Modernization Economy: монография / Ж.А. Ермакова и др.; под ред. Ж.А. Ермаковой. – М.: Креативная экономика, 2017. – 462 с.

такого положения дел являются, с одной стороны, вынужденное стремление преподавателей «теоретизировать», обобщать курсовые и другие работы (чтобы студенты могли представить доступные им знания), с другой – некоторые студенты стремятся к минимизации своего участия в деятельности предприятия. Они ставят задачу сбора материала, необходимого для написания отчета по практике и получения в последующем положительной оценки.

Результативность и эффективность работы практиканта в определенной степени зависит от решения вопроса оплаты ее прохождения. Опрос показал, что в большинстве случаев (70,4 %) практика не оплачивается, пятая часть участников исследования отметили, что практика оплачивается частично (22,2 %), и лишь 2 предприятия, что составляет 7,4 %, ответили, что оплачивают прохождение практики. Ряд крупных компаний в зависимости от отраслевой специфики могут себе позволить оплачивать практику полностью или частично, так как в рамках ее прохождения привлекают студентов к работе на производственных объектах при наличии у них соответствующих удостоверений.

В качестве основной формы оформления студентов на практику выступает договор (соглашение) с университетом о проведении практики – так ответили более 80 % предприятий, принимавших участие в проекте. На втором месте – договор на отдельного (конкретного) студента – 44,4 %, соглашение о стратегическом партнерстве с университетами как форму оформления студентов рассматривают 18,5 % предприятий. По одному предприятию (или по 3,7 %) в качестве формы указали гражданско-правовой договор, устную договоренность или другое (например, приказ по филиалу о прохождении практики). Можно сделать вывод о том, что все предприятия достаточно серьезно подходят к вопросу оформления студентов на практику. Процесс прохождения практики у крупных предприятий обычно регламентирован изданием приказа предприятия, а со стороны вуза это договор о стратегическом сотрудничестве. Средние и малые предприятия заключают договоры о базах практики и индивидуальные договоры на каждого студента.

Третий блок исследования подразумевал вопросы, связанные с оценкой эффективности непосредственно процесса проведения практики.

Данные на рисунке 2.6 свидетельствуют о том, что основным методом работы с практикантами выступает наставничество – так

ответили 77,8 % предприятий, на втором месте две позиции (по 66,7 %): предоставление документов и консультации специалистов. Технический инструктаж как метод подготовки студентов к выполнению задач выделили 59,3 % ответивших.

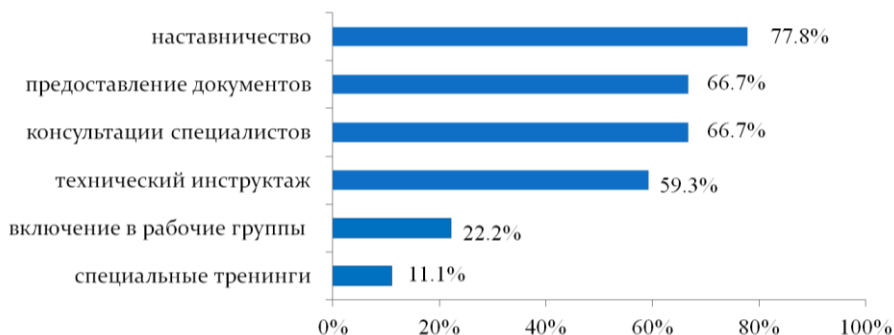


Рис. 2.6. Какие методы используются в Вашей компании для подготовки студентов к выполнению поставленных задач?

С одной стороны, практически все предприятия используют традиционные методы подготовки студентов к выполнению задач, с другой – недооцениваются такие инновационные подходы, как включение в рабочие группы и проведение специальных тренингов в рамках прохождения практики.

Интересным представляется ответ на вопрос об оценке деятельности и навыков практиканта (см. рис. 2.7).



Рис. 2.7. Существует ли в компании оценка деятельности и навыков практиканта?

Как показали результаты исследования, наиболее востребованным способом является характеристика в дневнике практиканта (55,6 %), около трети респондентов (33,3 %) в качестве таковой указали характеристику в университет на отдельном бланке, 25,9 % отметили, что дают неформальную, устную оценку, и около 10 % указали, что оценка не осуществляется. Специальный метод оценки деятельности и навыков практиканта (такой как метод оценки «360 градусов») указало лишь одно предприятие. Следовательно, в большинстве случаев в качестве методов оценки деятельности и навыков практиканта используются формальные подходы, тогда как логичнее было бы его оценивать как кандидата на вакантную должность.

Отдельным аспектом для исследования выступил вопрос о том, с кем конкретно в образовательном учреждении поддерживается связь со стороны предприятия. Как выяснилось, на первом месте – университетские кафедры (77,8 %), второе место занимает центр карьеры (отдел по продвижению образовательных услуг и работе с выпускниками) – 51,9 %, на третьем месте – отдельные преподаватели (40,7 %) и далее руководители факультетов/институтов/подразделений, личные контакты (формальные и неформальные).

Полученные результаты достаточно объективны, в полной мере отражают действующую систему взаимодействия с предприятиями, поскольку именно выпускающие кафедры сотрудничают с профильными организациями и формируют, в том числе, базы практик для своих студентов. Центр карьеры вуза выступает координатором и организатором мероприятий, направленных на содействие трудоустройству выпускников (см. рис. 2.8.).



Рис. 2.8. С кем взаимодействует Ваша компания в образовательном учреждении, с которым вы сотрудничаете?

На вопрос «Оцените готовность Вашей компании к предоставлению практики по шкале», более 70 % указали высокий уровень готовности, средний уровень готовности отразили 18,5 % и низкий – 7,4 % респондентов. Следовательно, можно сделать вывод о высоком уровне заинтересованности предприятий в вопросах предоставления мест практики (см. рис. 2.9).

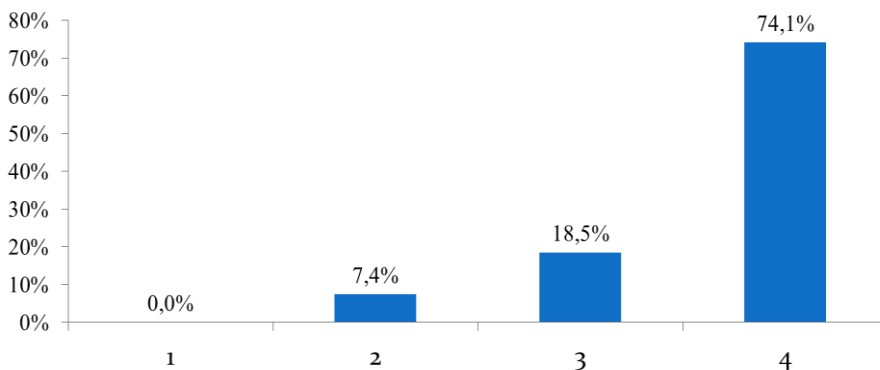


Рис. 2.9. Оцените готовность Вашей компании к предоставлению практики по шкале (1 – слабый уровень; 4 – высокий уровень)

Ответы участников исследования на вопрос «Что, по Вашему мнению, нужно сделать для повышения эффективности вашей компании при организации практики студентов?» распределились следующим образом: 44,4 % – улучшить взаимодействие между компанией и вузом; 37,0 % – улучшить взаимодействие с куратором /наставниками; 25,9 % – включать студента в проектную команду; 25,9 % – назначить ответственное лицо (куратора) и наставников в компании; по 14,8 % – изменить нормативную базу в компании, оплачивать студенту прохождение практики; 14,8 % – другое (в данной категории работодатели указали следующие ответы: провести день открытых дверей с презентацией будущих мест работы, подготовить учебные проекты для вхождения практикантов в производственный процесс, организовать работу на должном уровне) (см. рис. 2.10.).



Рис. 2.10. Что, по Вашему мнению, нужно сделать для повышения эффективности вашей компании при организации практики студентов?

Большинство опрошенных предприятий ориентированы на повышение эффективности практики за счет более тесного взаимодействия между компанией и вузом и непосредственными кураторами, наставниками, закрепленными за студентом с двух сторон в процессе ее прохождения. Интересным, на наш взгляд, выглядит предложение включать студентов в рабочие группы от четверти опрошенных. Это перспективное предложение, которое позволит развить у практикантов способности применения навыков в практических ситуациях.

Последний блок вопросов в анкете был связан с оценкой взаимосвязи практики и трудоустройства студентов с точки зрения предприятий-работодателей и определением перспектив развития такой формы взаимодействия вуза и предприятия, как производственная практика.

Первый вопрос звучал следующим образом: «Готова ли Ваша организация трудоустроить студентов после прохождения практики?» Результаты опроса, представленные на рисунке 2.11, свидетельствуют о том, что почти половина (48,2 %) высказались утвердительно (готовы), вторая половина опрошенных (44,4 %) выразили готовность, но при определенных условиях (к числу которых отнесли: наличие свободных вакансий, достаточный уровень практической подготовки студентов, успешное прохождение практики на предприятии, соответствие заявленным требованиям к должности, прохождение процедуры отбора на должность, включение в кадровый резерв). 7,4

% (по 3,7 %) работодателей ответили отрицательно, указав в качестве причин, что это не приоритетная задача компании, а также отсутствие вакансий на предприятии.



Рис. 2.11. Готова ли Ваша организация трудоустроить студентов после прохождения практики?

Можно констатировать, что почти половина полностью готова, а еще 44 % – при определенных условиях (основным из которых является уровень практической подготовки) трудоустроить практикантов.

В развитие темы трудоустройства выпускников далее был задан вопрос о способах трудоустройства выпускников в организациях – участниках опроса (см. рис. 2.12).



Рис. 2.12. Каким образом выпускники обычно трудоустраиваются в Вашу организацию?

В ходе исследования было выявлено, что подавляющая часть предприятий (более 70 %) использует практику в качестве способа трудоустройства выпускников, что доказывает высокую взаимосвязь данных процессов. 92 % готовы и 70 % рассматривают практику (производственную, преддипломную и аналогичные) как способ трудоустройства. Тем не менее также более 70 % ориентируются на объявления о вакансии. Кадровый резерв как источник привлечения молодых специалистов на работу используют 29,6 % респондентов, запрос компании как инструмент привлечения применяют 14,8 %, целевой прием и направление от вуза используют 11,1% и 7,4 % ответивших соответственно.

В настоящее время актуальным становится вопрос как для университета, так и для непосредственно студента о том, какие критерии используют работодатели при принятии решения о приеме на работу выпускника (см. рис. 2.13).



Рис. 2.13. Какие критерии Вы используете при принятии решения о приеме на работу выпускника?

Как показывают данные рисунка 2.13, основное и ключевое, на что обращают внимание работодатели – это знания и компетенции выпускников – так ответили практически все (92,6 %). На наличие диплома указали 74,1 % респондентов. Среди наиболее важных качеств были отмечены обучаемость (66,7 %), целеустремленность (55,6 %), навыки работы на компьютере (51,9 %). Следует подчеркнуть, что почти половина предприятий одним из значимых критериев выделила прохождение практики именно в своей компании

(44,4 %), средний балл интересует почти треть опрошенных (29,6 %). Интересно, что лишь пятая часть принявших участие в исследовании предприятий, обращают внимание на опыт работы (22,2 %) и также 22,2 % указали на наличие рекомендаций референтных лиц. Далее следуют владение иностранным языком – 7,4 %, доверие руководства – 3,7 % и семейная династия – 3,7 %.

Таким образом, важными критериями становятся знания, компетенции, обучаемость, целеустремленность и эрудированность, причем опыт работы отметила лишь пятая часть опрошенных в качестве критерия, что является положительным фактом.

Был задан вопрос, связанный с методами оценки потенциальных работников при отборе кадров (см. рис. 2.14).



Рис. 2.14. Какие методы оценки потенциальных работников Вы используете при отборе кадров?

Результаты опроса доказывают действующую практику: большинство предприятий в качестве метода отбора используют собеседование (так ответили 96,3 %). Более половины (51,9 %) указали на проведение профессиональных испытаний, также почти половина (48,1 %) – на анкетирование.

Немаловажное значение приобретает также проверка рекомендаций (40,7 %), далее из методов следуют психологическое тестирование (33,3 %), кейс-тестирование и стресс-тестирование (18,5 %). В категории «другое» были указаны видео-интервью, конкурсные процедуры.

Следовательно, можно заключить, что, если на первый план выходят знания и компетенции, то они требуют применения

профессиональных испытаний как метода оценки потенциальных кандидатов.

Интересным представляются результаты ответа на вопрос «Что привносят студенты в Вашу организацию?» (см. рис. 2.15).

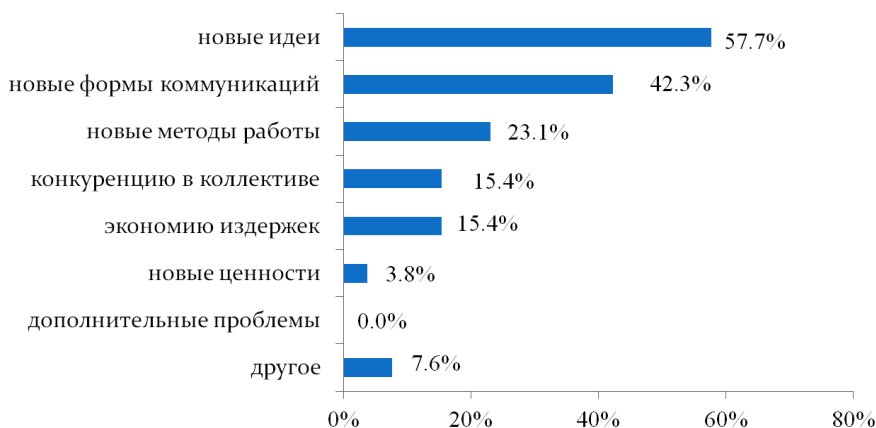


Рис. 2.15. Что привносят студенты в вашу организацию?

Данные опроса показали, что в первую очередь студенты в организации привносят новые идеи – так высказались более половины (57,7 %), 42,3 % выделили новые формы коммуникаций, пятая часть (23,1 %) указали в качестве положительного новые методы работы, далее: 15,4 % – конкуренция в коллективе и 15,4 % – экономия издержек. Почти 4 % ответили, что студенты несут новые ценности в компанию. Интересно, что ответ «дополнительные проблемы» не выбрал ни один из респондентов. В категории «другое» оказались возможность формирования кадрового резерва, нарушение трудовой дисциплины, несоблюдение корпоративной этики.

На вопрос «Сколько студентов из прошедших в Вашей компании практику Вы трудоустраиваете (по опыту последних лет)?» был указан диапазон от 0 до 55 %. Так как ряд респондентов указали, что не берут на работу бывших практикантов, поэтому в среднем показатель составил 8,8 %.

И заключительный вопрос был связан с оценкой перспектив развития такой формы сотрудничества, как практика на предприятии (см. рис. 2.16).



Рис. 2.16. Готова ли Ваша компания принимать больше студентов на практику ?

Большинство предприятий ответили положительно (48,1 %), остальные указали «нет» или «другое». В числе причин отказа предприятия выбирали несколько ответов: 37 % отметили, что это не приоритетная задача компании, по 7,4 % ответивших высказались, что нет ресурсов для обучения, требуются обученные сотрудники или, второй вариант, нет вакансий. В ответах «другое» были перечислены: считаем, это количество практикантов вполне достаточным; нет возможностей (уже принимаем от 70 до 100 студентов).

Общие выводы и предложения. Вопрос эффективной практики и успешного трудоустройства как никогда актуален для образовательных организаций, работодателей и студентов. В ходе живого диалога преподавательского сообщества, представителей власти, общественности и работодателей все чаще обсуждаются вопросы и зоны ответственности всех трех сторон процесса организации практического обучения. Работодатели хотят видеть студентов мотивированными, ответственными, проявляющими soft-skills и hard-skills на практике, показывающими высокий уровень интеллекта. Но при этом работодатель должен быть заинтересован в студенте-практиканте, поручать ему под руководством эксперта-ментора проектные работы, доверять проработку и анализ кейсов организации, особенно связанных с кризисными ситуациями, позволить мыслить нестандартно и получать от студента желаемый

результат. Университету предстоит решить проблему разрыва между теорией и практикой посредством включения в профессиональные образовательные программы прохождения практики в условиях реального производства.

Обобщая результаты проведенного исследования, в качестве предложений по развитию и внедрению новых форм организации практической подготовки можно рекомендовать привлекать студентов к участию в проектах, творческой работе в рамках прохождения практики с целью формирования соответствующих компетенций, а также создавать рабочие группы из числа представителей профильных компаний и выпускающих кафедр с целью совместной разработки или внесения изменений в программы практики, в том числе включение в программы практик совместно разработанных кейсов. Важно проводить форсайт-сессии, деловые игры, настраивающие на командный дух, формировать актуальные конкурентоспособные компетенции у студентов, вовлекать представителей бизнеса, кадровые агентства и другие заинтересованные организации. Кроме того, можно рекомендовать организациям- партнерам внедрение инновационных подходов к оценке практикантов, соотносимых с методами оценки кандидатов на вакантные должности в данную компанию¹.

На наш взгляд, для формирования конкурентоспособной личности молодого специалиста на рынке труда необходимо в рамках развития форм сотрудничества образования и бизнес-сообщества еще в процессе обучения привлекать студентов и выпускников вузов не только к практической подготовке, но и исследовательской, инновационной и другой деятельности, поддерживать и развивать связи выпускающих кафедр со своими выпускниками.

Несомненно, важным также является развитие в студенческой среде проектной деятельности, направленной на закрепление профессиональных компетенций и решение практических задач конкретных предприятий-работодателей: участие студентов в проектах (Всероссийская олимпиада «Я – профессионал», «Профстажировки 2.0», Всероссийский конкурс «Цифровой прорыв», Международный инженерный Чемпионат «CASE-IN», Всероссийский молодежный кубок по менеджменту «Управляй!» и т. п.).

¹ Проскурин А.Д., Карпова Г.В., Никулина Ю.Н. Указ. соч.

В заключение следует отметить, что взаимодействие профессионального образования и бизнес-сообщества было и остается одним из основных факторов развития кадрового потенциала как отдельного региона, так и России в целом¹. Осуществление стратегического взаимодействия обеспечивает, с одной стороны, установление обратных связей образовательной организации с потребителями их выпускников, без которых невозможно дальнейшее развитие профессионального образования в интересах национальной экономики. С другой стороны, целевым ориентиром является формирование благоприятного имиджа вуза как опорного университета региона, как центра интеграции науки, образования и инноваций, территории опережающего развития.

2.2. Доверие как основа взаимодействия университета и бизнес-структур

Преобразования экономической системы России, обусловленные переходом к постиндустриальному типу общества, стимулируют радикальные изменения во всех сферах жизни, в том числе и в сфере образования. В современных экономических условиях университеты не только исполняют роль поставщика квалифицированных кадров и распространителя знаний, но и являются неотъемлемым звеном механизма разработки новых технологий, материалов и продуктов, необходимых региональному сообществу, в том числе предпринимательству. Взаимодействие высших учебных заведений и бизнеса при поддержке государства стимулирует трансформацию знаний и инноваций в реальный сектор экономики, способствует достижению нового качества подготовки кадров, способных принимать оптимальные решения в условиях инновационного развития территорий².

Однако, как показывает практика, функционирующие в настоящее время механизмы взаимодействия университетов с бизнесом характеризуются невысокой согласованностью интересов участников,

¹ Приоритеты развития модернизационной экономики = Development Priorities of Modernization Economy.

² Старкова Г.П., Черная И.П. Роль вуза в развитии сервисной инфраструктуры венчурной индустрии региона // Инновации. – 2010. – № 4. – С. 99–105 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vuza-v-razviti-i-servisnoy-infrastruktury-venchurnoy-industrii-regiona> (дата обращения: 22.06.2020).

наличием финансовых рисков¹ и длительностью принятия управленческих решений, что обуславливается недостаточным уровнем доверия во взаимоотношениях университетов и бизнес-структур.

Результаты проведенного автором опроса на предмет доверия к университетам со стороны предпринимателей, представленные на рисунке 2.17, свидетельствуют о наличии проблем, препятствующих организации взаимодействий высших образовательных учреждений с бизнес-средой. В этой связи основной целью данной работы является формирование организационно-экономического механизма взаимодействия университета и бизнес-структур на основе развития доверия.

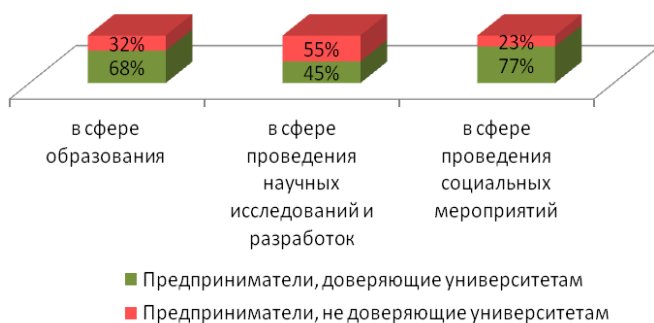


Рис. 2.17. Результаты опроса предпринимателей на предмет доверия университетам (в Приморском крае, 2019 г.)

Объектом исследования выступили университеты, взаимодействующие с бизнес-структурами на основе развития доверия.

Для выявления основных предпосылок формирования доверия во взаимоотношениях университетов и бизнеса были проанализированы и обобщены публикации, отражающие аспекты трансформации системы высшего образования, что позволило выявить основные тенденции, стимулирующие организацию взаимодействия университетов и бизнес-структур, которые представлены в таблице 2.1.

¹ Данько Т.П. Желаемое и действительное в реформировании высшего образования // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. – 2005. – № 3. – С. 3–11.

Таблица 2.1

Тенденции трансформации системы высшего образования

Тенденции	Авторы
1	2
Процесс коммерциализации образования	Р.В. Куприянов, А.А. Виленский, Н.Е. Куприянова ¹ , Н.А. Лунёва ² , В.М. Филиппов ³ и др.
Интеграция системы образования страны в мировое пространство	О.А. Ульянина, Р.А. Исаев ⁴ , А.С. Чугунов, А.М. Ильсова ⁵ , М.А. Винокуров ⁶ , А.А. Вербицкий ⁷ . И др.

¹ Куприянов Р.В., Виленский А.А., Куприянова Н.Е. Болонский процесс в России: специфика и сложности реализации // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – № 20 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-v-rossii-spetsifika-i-slozhnosti-realizatsii> (дата обращения: 07.01.2020).

² Лунёва Н.А. Этапы реформирования системы высшего образования в России // Территория науки. – 2013. – № 5 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-reformirovaniya-sistemy-vysshego-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 07.01.2020).

³ Филиппов В.М. Некоторые основные мероприятия по реализации концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. // Инновации в образовании. – 2003. – № 3. – С. 5–33.

⁴ Ульянина О.А., Исаев Р.А. Современные тенденции модернизации высшего профессионального образования в России и за рубежом // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – № 1 (14) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-modernizatsii-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom> (дата обращения: 07.01.2020).

⁵ Чугунов А.С., Ильсова А.М. Болонский процесс как способ интеграции высшего образования стран Европы и РФ // Казанский вестник молодых ученых. – 2019. – № 2 (10) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-kak-sposob-integratsii-vysshego-obrazovaniya-stran-evropy-i-rf> (дата обращения: 22.06.2020).

⁶ Винокуров М.А. Реформирование и интеграция модели высшего образования в систему мировых стандартов // Экономика и управление. – 2012. – № 12 (86). – С. 108–111.

⁷ Вербицкий А.А. Реформирование образования в России и болонский процесс // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 11. – С. 51–55.

Продолжение таблицы 2.1

1	2
Изменение критериев оценки качества образовательных услуг	А.А. Осикова, А.Ф. Крюков ¹ , С.А. Кочерга ² , К. Сигман ³ , М.В. Курбатова ⁴ и др.
Расширение функциональной значимости университетов	В.А. Антропов, О.А. Козлова, Т.В. Терентьева, А.Г. Шеломенцев ⁵ , Л.Л. Мехришвили, С.В. Бараблина ⁶ и др.
Цифровизация образовательного процесса и экономики	М.Ю. Варавва ⁷ , Г.П. Старкова И.П. Черная, Н.В. Василенко ⁸ и др.

Преимущественно отечественные авторы в своих работах выделяют три основных этапа реформирования системы высшего образования постсоветского периода. Так, в трудах Н.А. Луновой отражены: этап адаптации (1992–2005), модернизации (2005–2012) и интенсификации (с 2012 г.). Данные этапы взяты за основу

¹ Осикова А.А., Крюков А.Ф. Проблемы становления сервисного государства в России // Вестник КрасГАУ. – 2014. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-standovleniya-servisnogo-gosudarstva-v-rossii> (дата обращения: 21.06.2020).

² Кочерга С.А. Тенденции развития административной реформы в образовании // Открытое образование. – 2008. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-administrativnoy-reformy-v-obrazovanii> (дата обращения: 22.06.2020).

³ Сигман К. «Новый государственный менеджмент» в российском высшем образовании // Russie. Nei. Visions No. 30. Париж: IFRI. – 2008 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ifri.org/index.php> (дата обращения 19.05.2020).

⁴ Курбатова М.В. Указ. соч.

⁵ Шеломенцев А.Г., Козлова О.А., Антропов В.А., Терентьева Т.В. Федеральный университет как социально-ответственный институт регионального развития // Вестник УрФУ. Сер.: Экономика и управление. – 2016. – Т. 15, № 2. – С. 257–276.

⁶ Мехришвили Л.Л., Бараблина С.В. Социальная ответственность высших учебных заведений в сфере трудоустройства выпускников // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2012. – № 3. – С. 91–96.

⁷ Варавва М.Ю. Становление экономики, основанной на знаниях: монография. – Оренбург: Изд. центр ОГАУ, 2008. – 72с

⁸ Василенко Н.В. Трансформация процесса труда, новая сфера услуг и задачи высшего образования в современной экономике // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – С. 395.

систематизацию основных форм взаимодействия университетов и бизнеса, получивших развитие в России с 1992 г. по настоящее время (см. рис. 2.18).

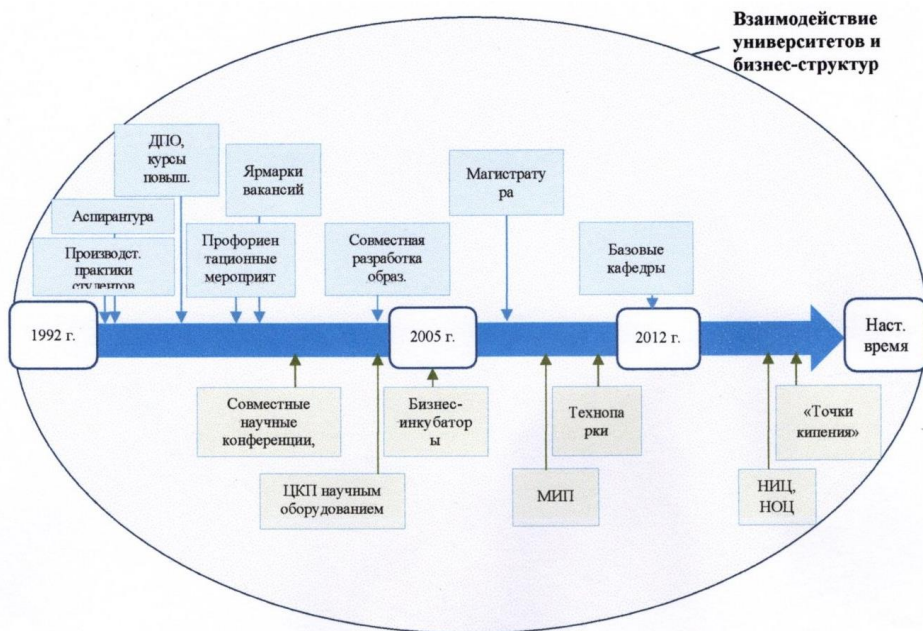


Рис. 2.18. Развитие форм взаимодействия университетов и бизнес-структур в России

В последнее десятилетие при формировании взаимодействия университетов с бизнес-средой фокус сместился на развитие научно-исследовательских форм сотрудничества при сохранении взаимосвязей в сфере реализации образовательных услуг. Несмотря на широкий перечень возможных форм сотрудничества и очевидность их эффективности, не все из них получили широкое распространение среди высших учебных заведений, что во многом зависит от недостатка доверия между взаимодействующими сторонами.

Возникновение доверия как фактора развития взаимоотношений хозяйствующих субъектов, в том числе с образовательными учреждениями, вызвано рядом институциональных предпосылок, которые можно разделить на четыре основные группы, классифицируемые по сферам жизни:

1) политико-правовые предпосылки, базирующиеся на реформировании основных правовых норм, регулирующих

экономические отношения и социальные сферы общества, включая образование, а также определяющие основные рамки, ограничения и степень ответственности за несоблюдение установленных норм;

2) экономические предпосылки, предусматривающие основные тенденции трансформации экономической системы, формирующие основу и возможности для организации сотрудничества в сфере образования на основе развития доверия¹;

3) культурно-нравственные предпосылки, являющиеся эволюционным преобразованием системы традиций, моральных ценностей и представлений общества о нормах приличия ведения дел в сфере экономического сотрудничества субъектов бизнеса и университетов²;

4) инновационно-технологические предпосылки, включающие развитие технологий производства, совершенствование знаний, стимулирующие поиск новых форм и методов организации предпринимательской деятельности бизнесом и функционирования университетов, необходимых для обеспечения потребностей населения³.

Стремительное внедрение доверия в экономику влечет за собой достижение роста эффективности деятельности субъектов сотрудничества за счет снижения транзакционных издержек и затраченного времени на оформление контрактов и договоров, что, в свою очередь, влияет на конкурентоспособность партнеров. Достижение взаимного доверия и повышение его уровня стимулирует переход от сотрудничества к более тесной и долговременной форме взаимодействия – стратегическому партнерству⁴.

¹ Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / пер. с англ. А.Н. Нестеренко; предисл. и науч. ред. Б.З. Мильнера. – М.: Фонд экономической книги «НАЧАЛА», 1997. – 180 с.

² Мышляева Т.В. Доверие в современном обществе: подходы к анализу // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. – 2006. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/doverie-v-sovremennom-obschestve-podhody-k-analizu> (дата обращения: 05.03.2020).

³ Пугачева О.Г., Соловьев К.М. Доверие как предпосылка инновационного развития общества // Формирование рыночных отношений в Украине. – 2016. – № 2 (177) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/doverie-kak-predposylka-innovatsionnogo-razvitiya-obschestva> (дата обращения: 24.02.2020).

⁴ Ботнарюк М.В., Семеркова Л.Н. Стратегический альянс или сетевое взаимодействие: проблема выбора // Известия ВУЗов. Поволжский регион.

Влияние доверия на успешность, эффективность и организацию форм партнерских отношений хозяйствующих субъектов нашло отражение в работах В.А. Штроо, М.Е. Балакшина¹, Г.А. Угольницкого, Л.В. Тарасенко, В.К. Дьяченко² и др. Помимо этого, формирование партнерства требует опыта сотрудничества, а значит, зависит от временного фактора. Таким образом, переход к стратегическому партнерству напрямую зависит от уровня доверия между университетами и бизнес-структурами и времени взаимодействия.

С учетом выявленных взаимосвязей формирования взаимоотношений между университетом и бизнесом, а также на основании проведенного анализа основных форм их взаимодействия было произведено распределение данных форм по уровням доверия (см. рис. 2.19)³. В основу идентифицируемых видов взаимодействия легла модель непрерывного партнерства В. Джонсона⁴.

Общественные науки. – 2011. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskij-alyans-ili-setevoe-vzaimodeystvie-problema-vyboro> (дата обращения: 11.02.2020).

¹ Штроо В.А., Балакшин М.Е. Экспериментальное изучение роли доверия в развитии партнерских отношений в бизнесе // Организационная психология. – 2012. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-izuchenie-rol-i-doveriya-v-razvittii-partnerskih-otnosheniy-v-biznese> (дата обращения: 11.02.2020).

² Угольницкий Г.А., Тарасенко Л.В., Дьяченко В.К. Теоретико-игровая формализация динамики уровня доверия между субъектами социального партнерства в системе дополнительного профессионального образования // ИВД. – 2013. – № 1 (24) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-igrovaya-formalizatsiya-dinamiki-urovnya-doveriya-mezhdu-subektami-sotsialnogo-partnerstva-v-sisteme-dopolnitelnogo> (дата обращения: 25.04.2020).

³ Пашук Н.Р., Т.В. Терентьева Доверие как фактор развития сотрудничества университетов и бизнес-структур // Сборник материалов Летней школы по институциональной и эволюционной экономике. – Ханты-Мансийск, 2020. – С. 141–149.

⁴ Johnson W. The Collaboration Imperative: Universities and Industry as Partners in the 21st Century Knowledge Economy, 2004 [Электронный ресурс]. – http://sites.nationalacademies.org/cs/groups/pgasite/documents/webpage/pga_051414.pdf (дата обращения: 09.03.2020).



Рис. 2.19. Зависимость форм взаимодействия университетов и бизнес-структур от уровня доверия

С целью наиболее глубокого исследования организации взаимоотношений университетов и бизнес-структур необходимым является проведение анализа основных системных элементов данного процесса, установление взаимосвязей данных элементов, в связи с чем целесообразно применение системного подхода.

Для исследования структурного содержания организации взаимодействия университетов и бизнеса необходимо рассмотреть его основные составляющие элементы, к которым относятся: участники, их роль и цели; принципы; направления партнерства; инструменты; институты; ресурсы; факторы; риски; оценка результатов. Рассмотрим подробнее данные элементы.

Неотъемлемыми элементами организации взаимодействия являются его **участники**, поскольку само понятие «взаимодействие»,

отражает процессы воздействия объектов друг на друга, их изменения, взаимную обусловленность и порождение одними объектами других¹.

Ученые-экономисты А.В. Сьянов, А.А. Степанов² рассматривали в своих работах партнерство университета с частным сектором. При этом, по мнению авторов, за субъектами предпринимательства закрепляется роль участника процесса разработки программы целевой подготовки кадров и отбора абитуриентов на обучение. Помимо этого, частный партнер обеспечивает студентов местом прохождения практики и содействует в трудоустройстве дипломированных специалистов.

Университет, в свою очередь, адаптирует образовательную программу в соответствии со спецификой деятельности и обеспечивает прием абитуриентов, предварительно согласовав с представителями бизнеса программы подготовки кадров, а также оказывает научную и методическую помощь частному партнеру. Аналогичный состав участников партнерства рассматривали в своих работах И.Б. Костылева и Е.Ю. Чекотило³.

По мнению других ученых, образовательным организациям не стоит, сотрудничая с бизнес-структурами, останавливаться только на совершенствовании модели «двусторонних связей», игнорируя необходимость активного привлечения в процесс взаимодействия как можно большего числа участников. И.Г. Куфтырёв и М.И. Рыхтик⁴ считают, что оптимальным партнерством является сетевое сотрудничество университетов не только с коммерческими фирмами, но и с прочими субъектами экономики.

¹ Морозов В.А. Взаимодействие: понятие, виды и свойства // КЭ. – 2015. – № 10 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-ponyatie-vidy-i-svoystva> (дата обращения: 09.03.2020).

² Сьянов А.В., Степанов А.А. Современные формы государственно-частного партнерства в сфере образования (на примере кемеровского филиала МЭСИ) // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. – № 2 (14). – С. 24–29.

³ Костылева И.Б., Чекотило Е.Ю. Механизм формирования модели стратегического научно-технического партнерства многопрофильного технического вуза с предприятиями приоритетных отраслей региональной экономики // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. – 2009. – № 2 (12). – С. 42–52.

⁴ Куфтырёв И.Г., Рыхтик М.И. Партнерство университетов и бизнеса: опыт США // Информационно-аналитические материалы. – 2011. – С. 21 [Электронный ресурс]. – URL: <https://docplayer.ru/42213903-Partnerstvo-universitetov-i-biznesa-opyt-ssha.html> (дата обращения: 09.03.2020).

Р.И. Сайфуллин¹ в своих работах в качестве третьего партнера определяет государственные органы, которые ответственны за нормативно-правовое регулирование партнерства для обеспечения защиты прав и охраняемых законом интересов участников, общества и государства. При этом на образовательные учреждения и представителей бизнеса автор возлагает функцию осуществления теоретической и практической подготовки студентов.

Сотрудничество университета с большим количеством субъектов нашло отражение в работах Т.Ф. Романовой и С.Н. Меликсетян². Авторы рассматривают партнерство федеральных, научно-исследовательских, опорных, отраслевых и ведомственных учебных заведений с бизнес-структурами, государством и домашними хозяйствами.

В основе взаимодействия различных субъектов экономики с образовательным сектором лежат принципы, определяющие основные ограничения и правила формирования взаимоотношений между участниками.

По мнению А.Н. Фалалеева в основе успешного партнерства с образовательными организациями лежат принципы общественной значимости, инновационной направленности и открытости, добровольного участия сторон, равенства прав партнеров в получаемом эффекте и в распределении рисков³.

Р.И. Сайфуллин в своих трудах вне зависимости от отрасли выделял следующую совокупность принципов партнерства:

- равноправный характер взаимодействия, при котором должен соблюдаться паритет и баланс обоюдных интересов, равенство интересов сторон и свобода выбора действий;
- публичная, общественная направленность;
- консолидация, объединение активов сторон;
- невмешательство государства;

¹ Сайфуллин Р.И. Зарубежный опыт государственно-частных партнерств и их роль в развитии образования // Актуальные проблемы экономики и права. – 2012. – № 1. – С. 62–68.

² Романова Т.Ф., Меликсетян С.Н. Развитие государственно-частного партнерства в сфере высшего образования // Экономические науки. – 2018. – № 5 (162). – С. 146–151.

³ Фалалеев А.Н. Государственно-частное партнерство в непрерывном образовании как фактор перехода к экономике знаний // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2012. – № 4 (22). – С. 403–409.

- распределение рисков и затрат между сторонами;
- равноправное (недискриминационное) отношение к иностранным компаниям¹.

Помимо представленных выше совокупностей принципов взаимодействия субъектов экономики в сфере образования ученые-экономисты выделяют и многоуровневую систему принципов. Так, системное представление принципов сотрудничества бизнеса с государственным сектором нашло отражение в работе О.Ф. Шахова², где на первом уровне автор выделяет общие принципы взаимодействия партнеров, адаптивные для любых форм партнерства, а на втором – частные принципы, учитывающие специфику форм. При этом к общим принципам отнесены:

- ориентация совместной деятельности участников на реализацию стратегических целей партнерства;
- балансирование интересов сторон на всех фазах жизненного цикла партнерства;
- соответствие видов и объемов привлекаемых ресурсов разнообразию и сложности целей взаимодействия;
- самостоятельность и независимость партнеров в пределах своей компетенции;
- обоснованное закрепление согласованных между собой прав, обязанностей и ответственности за участниками партнерства;
- соразмерность ответственности партнеров их полномочиям и правам;
- координация и единство действий партнеров в решении экономических и управленческих задач;
- прозрачность и доступность информации о состоянии и результатах деятельности партнерства, востребованной его участниками;
- развитие экономической основы, институционального и организационного обеспечения деятельности партнеров.

Принципы второго уровня автор классифицирует исходя из форм взаимодействия на следующие группы:

- принципы реализации ГЧП;

¹ Сайфуллин Р.И. Указ. соч.

² Шахов О.Ф. Стратегическое партнерство государства и бизнеса: особенности, формы, принципы взаимодействия участников // Известия Юго-Западного государственного университета. Сер.: Экономика. Социология. Менеджмент. – 2018. – Т. 8, № 1 (26). – С. 38–46.

- принципы стратегического партнерства, связанного с пространственным развитием экономики страны;
- принципы сотрудничества, связанного с разработкой стратегий социально-экономического развития страны и субъектов РФ, государственной экономической политики во всем разнообразии ее видов.

При этом к первой группе О.Ф. Шахова относятся принципы:

- варьирования роли лидера в проектах ГЧП;
- разнообразия применяемых партнерами инструментов реализации проектов ГЧП;
- разнообразия вариантов установления прав собственности на материальные и нематериальные активы, созданные в процессе сотрудничества;
- неухудшения условий хозяйствования для партнеров в течение всего срока партнерства;
- совместно осуществляемой реализации функций планирования, организации и контроля деятельности партнерства.

К принципам взаимодействия участников партнерства, связанного с пространственным развитием экономики страны, отнесены следующие принципы:

- разнообразия применяемых инструментов пространственной организации экономики;
- сохранения права собственности на материальные и нематериальные активы;
- дополнения привлеченного партнерами имущества ресурсной базой проектов ГЧП.

В состав третьей группы принципов входят:

- принцип реалистичности;
- принцип согласованности стратегических целей развития страны и ее регионов;
- принцип увязки тактических и стратегических целей социально-экономического развития страны, ее регионов;
- принцип обеспечения общественного обсуждения результатов сотрудничества.

И.Б. Костылева и Е.Ю. Чекотило в качестве основных направлений сотрудничества университетов с субъектами экономики выделяют:

научно-техническое направление и направление формирования и реализации образовательных программ¹.

По мнению А.В. Сьянова и А.А. Степанова², реализация партнерства в сфере образования может осуществляться в следующих направлениях: управление содержанием образования (совместные образовательные структуры, реализация образовательных проектов по заказу бизнеса, целевая подготовка кадров, образовательные кластеры в сфере профессионального образования); управление имущественным комплексом и инновационной деятельностью (инвестиционные проекты по строительству, реконструкция и модернизация объектов основных средств, аутсорсинг неосновных видов деятельности и персонала); осуществление экономической поддержки образовательных учреждений; в направлении научно-исследовательской и научно-практической деятельности (организация научных лабораторий и центров, осуществление совместных научно-исследовательских проектов, реализация совместных научно-практических конференций и выставок).

Подобная классификация направлений реализуемых партнерских отношений нашла отражение в работах Т.Ф. Романовой, С.Н. Меликсетяна³. Авторы выделяют:

- 1) направление в области управления и распоряжения имуществом университета;
- 2) направление в сфере экономической поддержки образования;
- 3) научно-исследовательское направление партнерства.

Также авторы определяют основные инструменты, использование которых обеспечивает эффективное взаимодействие в сфере высшего образования: привлечение организаций для реализации различных программ развития университетов с последующим их вовлечением в развитие технологических платформ и инновационных проектов, а также проекты партнерства университетов с предприятиями в сфере трудоустройства выпускников по широкому спектру направлений подготовки.

П. Понизов в своих исследованиях опирается на классификацию инструментов партнерства по источникам финансирования, в которой

¹ Костылева И.Б., Чекотило Е.Ю. Указ. соч.

² Сьянов А.В., Степанов А.А. Указ. соч.

³ Романова Т.Ф., Меликсетян С.Н. Указ. соч.

выделяет инструменты бюджетного и внебюджетного инвестирования¹.

Помимо этого, автор определяет в качестве основных институтов реализации партнерства Правительственную и Инвестиционную комиссии, создаваемые для решения задач формирования и использования бюджетных ассигнований Инвестиционного фонда РФ.

В качестве одного из значимых элементов организации взаимодействия университетов и бизнеса являются факторы воздействия на взаимоотношения участников сотрудничества. Е.В. Мурашова, Т. Муравска, В.А. Логинова, рассматривая факторы, ограничивающие развитие партнерских отношений, выделяют: неосведомленность бизнеса о научно-исследовательской деятельности университета, а также участника о преимуществах коммуникации; различия в системах мотивации персонала в бизнес-среде и университете; наличие бюрократических барьеров коммуникации; недостаточный уровень потенциала представителей малого и среднего бизнеса для генерации научно-исследовательских проектов; трудности в поисках партнера в соответствии с запросами; низкую обеспеченность партнеров финансовыми ресурсами; отсутствие специальных навыков и знаний в сфере науки сотрудников предприятий; конфиденциальность научно-исследовательских разработок; экономическую нестабильность, выражающуюся в финансовых кризисах.

К факторам, стимулирующим развитие сотрудничества между университетами и бизнесом, авторы относят: наличие взаимного доверия и приверженности во взаимоотношениях; общность целей и приоритетных направлений развития².

По мнению А.А. Лабунской, к факторам положительного влияния на формирование сотрудничества между научно-исследовательскими университетами и промышленным сектором экономики относятся:

– материальная инновационная оснащенность университетов новейшим оборудованием, наличие передовой инфраструктуры и высокого кадрового потенциала;

¹ Понизов П. Формирование комплексного механизма государственно-частного партнерства // Общество и экономика. 2009. – № 8-9. – С. 158–178.

² Мурашова Е.В., Муравска Т., Логинова В.А. Факторы взаимодействия университетов и бизнеса в работах зарубежных исследователей // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2015. – № 2 (37). – С. 163–168.

- взаимная заинтересованность участников партнерства в разработке и реализации совместных проектов;
- наличие давних научно-технических устойчивых связей;
- финансовая обеспеченность бизнеса для проведения инновационных разработок;
- материальное стимулирование и помощь посредством выделения федеральных ресурсов для реализации целей сотрудничества¹.

В тесной взаимосвязи с факторами, оказывающими влияние на партнерские отношения университетов и бизнеса, выступает такой элемент, как **риски**, возникающие в процессе развития взаимодействия, к которым, по мнению Г.Т. Гафуровой, относятся:

- 1) вероятность неоправданного и избыточного увеличения бюджетных расходов на образование;
- 2) несовершенство экономического управления университетов;
- 3) риск снижения бюджетного финансирования за счет привлечения ресурсов со стороны бизнеса;
- 4) вероятность дестимуляции образовательных учреждений относительно привлечения дополнительных средств за счет оказания образовательных услуг;
- 5) снижение финансовой эффективности университетов;
- 6) риск размывания контролирующих функций бюджетного и корпоративного сектора².

А.В. Селиверстова, И.Ю. Кудрявцева, Е.С. Ткач³ подразделяют риски на две группы: на организационные и управленческие и на социальные. К первой группе авторы относят те риски, устранение которых осуществляется посредством функционирования единого координационного органа, отвечающего за реализацию проекта, контролирующего процесс его реализации. Возникновение социальных

¹ Лабунская А.А. Факторы взаимодействия и сотрудничества национальных исследовательских университетов и регионов в процессе инновационного развития // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Экономика. Управление. Право. – 2014. – Т. 14, № 2-2. – С. 374–379.

² Гафурова Г.Т. Финансовое обеспечение механизмов государственно-частного партнерства в образовании // Финансы и кредит. – 2013. – № 43 (571). – С. 61–71.

³ Селиверстова А.В., Кудрявцева И.Ю., Ткач Е.С. «Стратегическое партнерство» – эффективная модель сетевого взаимодействия образовательного учреждения и работодателей в рамках развития инновационной инфраструктуры. // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 5 (334). – Вып. 43. – С. 19–23

рисков, по мнению авторов, обуславливается ретроградностью мышления общества к новым формам обучения.

Оценка эффективности реализации взаимодействия университета и бизнес-структур производится на основании идентификации основных эффектов и анализа степени их достижения.

Совокупные социально-экономические эффекты партнерства университетов и бизнеса, выделяемые И.Г. Ершовой включают: стимулирование развития интеллектуального потенциала и рост конкурентоспособности территории; инновационное развитие экономики; рост уровня благосостояния населения¹. Также автор выделяет социальные, экономические и бюджетные эффекты, определяемые на уровне государства. Социальные включают рост уровня образованности населения, развитие инновационной культуры и самоорганизации в обществе. Сокращение издержек на развитие системы образования и на поддержку государства, а также рост удельного ВВП формируют экономические эффекты, к бюджетным эффектам относят увеличение доходности бюджета государства за счет развития инновационного предпринимательства и коммерциализации знаний.

По мнению И.Г. Ершовой, к экономическим эффектам, рассматриваемым на уровне системы образования, относятся: увеличение доходов университетов и объемов инвестиций в сферу образования со стороны бизнес-структур; рост заработных плат сотрудников образовательных учреждений; к социальным – рост качества образовательных услуг и компетенции выпускников университетов, стимулирование самореализации профессорско-преподавательского состава и рост интеллектуального капитала университетов.

Для предпринимательства экономические эффекты заключаются в сокращении сроков разработок и внедрении инновационных продуктов, а также снижении материалоемкости производственного процесса, что отражается на увеличении динамики инновационного развития организации, росте доходов и прибыли предприятия. Социальные эффекты включают: рост социальной ответственности бизнеса и развитие интеллектуального капитала предпринимательства.

¹ Ершова И.Г. Организационно-экономические механизмы государственно-частного партнерства в образовании // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер.: Экономика. Информатика. – 2013. – № 1 (144). – С. 52–59.

В работе О.А. Батуриной раскрывается сущность организации партнерства, цель функционирования которого достигается посредством получения следующих эффектов: обеспечения паритетного доступа к ресурсам партнеров посредством их интеграции; роста показателей эффективности использования собственных ресурсов; роста потенциала развития университета за счет расширения связей с партнерами¹.

По мнению Р.Л. Сахапова, С.Г. Абсалямовой², взаимодействие университетов с бизнес-сообществом стимулирует участие в решении производственных задач реального сектора экономики, позволяет привести деятельность университета к требованиям международных стандартов и достичь повышения качества подготовки специалистов посредством совершенствования образовательных программ и методов обучения и формирования практического опыта у студентов. Также немаловажным преимуществом (эффектом) формирования взаимосвязей с бизнесом является возможность получения обратной связи от потребителей услуг. Достижение данных эффектов формирует ускорение трансфера знаний и обеспечивает доступ к новым рынкам образовательных услуг.

К эффектам взаимодействия университетов и бизнеса, влияющим на студенческое сообщество, авторы относят: приобретение обучающимися более высокого уровня теоретической и практической подготовки; возможность непрерывного обновления своих профессиональных знаний и навыков; практическое знакомство с деятельностью крупных предприятий.

В составе эффектов для организаций-работодателей Р.Л. Сахапов и С.Г. Абсалямова³ выделяют: поддержание высокого уровня профессионализма сотрудников, а также возможность решения кадровых проблем; использование потенциала университета для решения производственных задач предприятия; обеспечение доступа к базам знаний и информационным ресурсам.

¹ Батурина О.А. Организационно-экономический механизм развития стратегического партнерства университета на основе сетевого подхода: дис. ... канд. экон. наук. – Владивосток, 2017. – 222 с.

² Сахапов Р.Л., Абсалямова С.Г. Сотрудничество университетов и бизнеса в условиях перехода к инновационной экономике // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 143–149.

³ Там же.

По результатам проведенного анализа научной литературы, освещающей основные аспекты формирования взаимодействия университетов и бизнес-структур, можно сделать вывод о высокой степени интереса со стороны академического сообщества к элементам по отдельности. Однако в рамках системного подхода предусматривается комплексное исследование основных составляющих, что обуславливает необходимость структурирования взаимосвязанных элементов в механизм развития взаимоотношений университетов и бизнес-структур.

Стоит отметить, что к определению «механизм» существует несколько подходов, самыми распространенными из них и применяемыми в экономике являются подходы к механизму как к системе и как к совокупности элементов.

Например, под механизмом понимают систему, обеспечивающую постоянное управляющее воздействие для обеспечения определенных результатов деятельности¹. В то же время, по мнению И.Б. Костылевой и Е.Ю. Чекотило², механизм представляет собой замкнутую систему взаимосвязей, обеспечивающих непрерывное систематическое функционирование модели под влиянием внешних взаимодействий, к которым относятся сигналы рынка труда, рынка технологий, нормативно-правовой базы и социально-экономической системы в целом.

Согласно другому подходу под механизмом понимается совокупность (множество) элементов, воздействующих на изменение и развитие объекта³. При этом механизм может обладать экономическими, организационными или организационно-экономическими характеристиками.

Существует несколько видов механизмов, исследуемых в экономике, наибольшее распространение из которых получили экономические и организационный механизмы.

¹ Евсеева С.А. Анализ подходов к определению сущности механизма управления // ПСЭ. – 2014. – № 2 (50) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-podhodov-k-opredeleniyu-suschnosti-mehanizma-upravleniya> (дата обращения: 05.03.2020).

² Костылева И.Б., Чекотило Е.Ю. Указ. соч.

³ Бычкова А.Н. Экономический механизм: определение, классификация и применение // Вестник ОмГУ. Сер.: Экономика. – 2010. – № 4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskij-mehanizm-opredelenie-klassifikatsiya-i-primenenie> (дата обращения: 09.03.2020).

По мнению А.И. Полянского и М.М. Соловьева, экономический механизм представляет собой рыночный механизм, сочетающий регулирование деятельности хозяйствующих субъектов с регулируемыми функциями государства¹. Также под экономическим механизмом понимают сложную систему, обладающую внутренней ресурсной базой, необходимой для обеспечения функционирования тех или иных экономических процессов².

Организационная характеристика механизма заключается во включенной в него совокупности методов, способов и приемов формирования взаимоотношений объектов с внутренней и внешней средой. Организационный механизм содержит действия по образованию целого как комплекса взаимосвязанных частей, экономических закономерностей, принципов взаимодействия элементов, обеспечивающих соответствие системы управления стратегической миссии, целям и характеру объекта управления³.

Стоит отметить, что лишь некоторые механизмы взаимодействия университетов и бизнеса, предлагаемые другими авторами, содержат всю исследуемую совокупность элементов. Упущение необходимых структурных компонентов формирования организационно-экономического механизма может оказать негативное влияние на эффективность функционирования взаимодействия образовательных учреждений и бизнеса, а также на конкурентоспособность участников сотрудничества. Автором предлагается организационно-экономический механизм взаимодействия университетов и бизнеса на основе развития доверия, под которым понимается система административных и экономических инструментов, формальных и неформальных институтов, ресурсов, основанная на принципах

¹ Полянский А.И., Соловьев М.М. Систематизация механизмов государственного регулирования на рынках недвижимости // Недвижимость и инвестиции. Правовое регулирование. – 2001. – № 4 (9) [Электронный ресурс]. – URL: http://dpr.ru/journal/journal_7_4.htm (дата обращения: 05.03.2020).

² Прокофьева Т.Ю. Соотношение понятий «Экономический механизм» и «Организационно-экономический механизм» // Вестник МФЮА. – 2017. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-ponyatiy-ekonomicheskij-mehanizm-i-organizatsionno-ekonomicheskij-mehanizm> (дата обращения: 05.03.2020).

³ Асриянц К.Г. Организационные механизмы в управлении предприятием // Вопросы структуризации экономики. – 2005. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-mehanizmy-v-upravlenii-predpriyatim> (дата обращения: 05.03.2020).

добросовестности, открытости деятельности, обратной связи субъектов, обеспечивающая последовательный переход взаимоотношений сторон к стратегическому партнерству за счет роста уверенности в ответственном и предсказуемом поведении взаимодействующих участников и направленная на достижение целей обеспечения их конкурентоспособности на региональных, национальных и международных рынках услуг, товаров и продукции (см. рис. 2.20)¹. Цель предлагаемого механизма определяется как повышение конкурентоспособности участников сотрудничества за счет выстраивания доверительных отношений между ними.

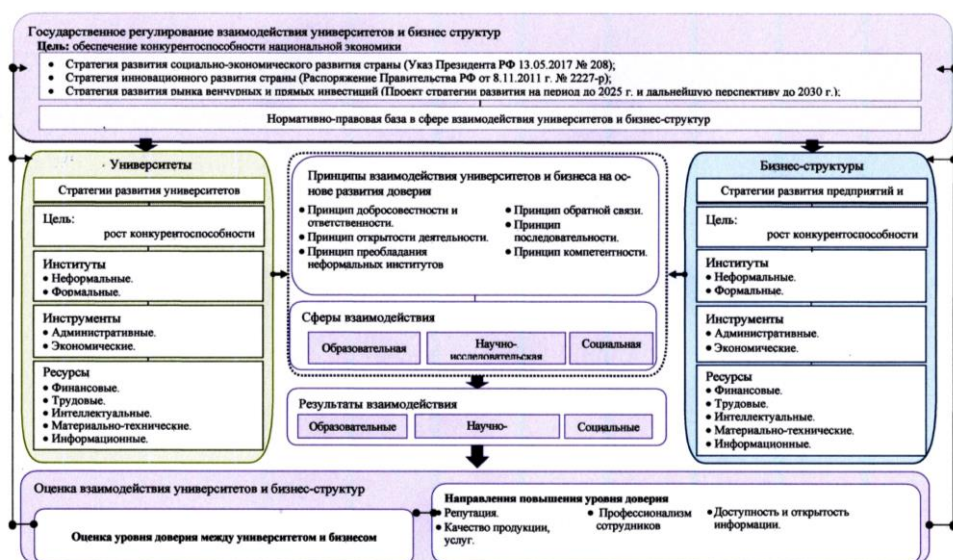


Рис. 2.20. Организационно-экономический механизм взаимодействия университетов и бизнеса на основе развития доверия

Для достижения участниками взаимодействия основных приоритетов деятельности, используются формальные и неформальные институты организации сотрудничества между университетами и бизнесом, на основании которых определяется совокупность экономических и административных инструментов.

¹ Пашук Н.Р. Организационно-экономический механизм взаимодействия университетов и бизнеса на основе развития доверия // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – Т. 2, № 51. – С. 108–115.

Одним из наиболее значимых элементов данного механизма, принципиально отличающим его от других, является обязательное проведение оценки уровня доверия, по результатам которой принимаются управленческие решения о дальнейшем сотрудничестве или разработке мероприятий по повышению уровня доверия между участниками. Оценка должна учитывать критерии формирования доверия, которые включают:

- репутацию партнера;
- качество производимой продукции и/или оказываемых услуг;
- профессионализм сотрудников;
- доступность и открытость информации.

Также данный перечень критериев может быть дополнен экономической эффективностью и платежеспособностью организации, которая не совсем применима к деятельности университета ввиду специфики деятельности исследуемого объекта.

Проведение комплексной оценки по всем критериям стимулирует эффективную работу механизма за счет выявления основных проблем формирования доверия и направлений совершенствования и развития партнерства.

Отличительными характеристиками предлагаемого организационно-экономического механизма взаимодействия университетов и бизнеса на основе развития доверия является совершенствование его участниками процесса реализации сотрудничества посредством внесения изменений в стратегические документы развития, программы партнерства и в организацию деятельности субъектов взаимодействия за счет разработки мероприятий по повышению уровня доверия во взаимоотношениях университета как поставщика услуг и бизнеса, способствующего росту их конкурентоспособности.

Возникновение доверия в экономических отношениях представляет собой сложный многоступенчатый процесс, включающий: формирование культурно-нравственных ценностей на уровне межличностного доверия, влияющего на уровень доверия внутри отдельных социальных групп, что, в свою очередь, под воздействием политических, экономических и инновационных изменений стимулирует рост доверия между экономическими субъектами.

Глава 3. СОРАЗВИТИЕ УНИВЕРСИТЕТА И РЕГИОНА

3.1. Взаимодействие университета и региона в современных условиях

Введение. Упрочнение отношений между университетом и регионом становится не привилегией центральных регионов России и ведущих университетов, находящихся на их территории, а необходимостью для всех субъектов РФ и университетов в силу деятельности государства по закреплению избранной политики в части регионального, научного и образовательного развития. Так, в рамках содействия реализации задачи 2 «Глобальная конкурентоспособность высшего образования» Федерального проекта «Молодые профессионалы (повышение конкурентоспособности профессионального образования)», указов Президента РФ от 01.12.2016 № 642 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» в части снижения рассредоточенности исследовательского потенциала в регионах, от 16.01.2017 № 13 «Об утверждении Основ государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года» в части «сокращения различий в уровне социально-экономического развития регионов и дальнейшего развития процесса урбанизации», от 16.01.2017 № 13 «Об утверждении Основ государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года» в части формирования новых центров роста, обусловленных концентрацией человеческого и технологического потенциалов, ключевым фактором становления и обновления экономики регионов и общества становится человеческий капитал. Однако он должен быть не просто профессиональным и конкурентоспособным на рынке труда, но и отвечать вызовам отраслевой специализации региона, стратегическим и тактическим целям его развития. В этом случае необходимо двустороннее взаимодействие в цепочке «университет – регион», так как отсутствие в регионе необходимых условий для развития и реализации хорошо подготовленного специалиста приведет к оттоку населения и неспособности следовать приоритетам регионального развития.

Исследование стратегических направлений, форм, методов и механизмов соразвития регионов и расположенных на их территории высших учебных заведений актуализируется существующими

тенденциями регионализации и решением задач регионального развития.

Процессы регионализации вызваны необходимостью постоянного обновления знаний, умений и навыков в связи с быстрыми изменениями в сфере науки, техники и производства, появлением новых специальностей и профессий. Этому соответствует предложенный А.Л. Сафоновым сокращающийся «период полураспада компетентности», под которым понимается время, за которое 50 % знаний становятся неактуальными. Для выпускника XXI в. «период полураспада компетентности» наступает уже через 2–3 года, тогда как еще 15 лет назад он составлял 15–20 лет¹.

Научно-технологический прогресс, становление экономики знаний обусловили повышение роли вузов в социально-экономической жизни регионов. Для того чтобы университету понимать, какие практические навыки будут востребованы на рынке к определенному выпуску студентов, необходимо активизировать связи между университетом и регионом, под которыми необходимо понимать не только отношения с администрацией региона, но и с бизнесом, населением и другими степенями образования.

Таким образом, формируются отношения партнерства между университетом и регионом на основе разделяемых взаимных интересов, главным образом экономического и социального характера.

Качество достижения задач регионального развития также зависит от формирования крепкой двухсторонней взаимосвязи университета и региона, что подтверждается следующими социально-экономическими предпосылками в деятельности университета и региона:

– университет обеспечивает подготовку конкурентоспособных на рынке труда (в том числе региональном) кадров;

– университеты влияют на научно-технологическое и инновационное развитие регионов, а регионы формируют условия для совершенствования и возможности применения на практике разработок;

¹ Сафонов Л.А. Демографические вызовы экономике и рынку труда в Российской Федерации в условиях глобализации // Пленарное заседание «Диалог культур в условиях глобализации» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2011_Sbornik/Tom_1/000_Plenarnoe/051_SafonovAL.pdf (дата обращения: 15.03.2021).

– студенты являются активными пользователями всех сфер региональной экономики и сферы услуг, что позитивно влияет на развитие региональной среды.

Таким образом, проблема исследования состоит в том, что нынешнее состояние деятельности университета и региона характеризуется их слабой взаимосвязью, представленной или лишь отдельными элементами (однако не координирующими процессы их развития и не увязывающими в единое целое университет и регион), или акцентом только на одном направлении взаимосвязей. Для решения поставленной проблемы необходимо:

- 1) уточнить необходимость подхода к соразвитию университета и региона;
- 2) предложить институциональный механизм соразвития университета и региона на основе экосистемного подхода;
- 3) предложить методику оценки уровня соразвития университета и региона в рамках экосистемного подхода.

Методология исследования. Исследование было проведено согласно повторяющейся последовательности следующих действий по каждой из выдвинутых задач:

- 1) анализ и обобщение существующих подходов и действующих практик по исследуемому вопросу;
- 2) определение основных недостатков исследуемых явлений, на основании которых предлагаются способы их устранения;
- 3) формулировка выводов.

Исследование. В связи с тем, что на университет и регион, а также их взаимодействие могут влиять различные внутренние факторы (стратегии управления, институциональный профиль, ресурсный потенциал и т. д.) и внешние факторы (политические, экономические, социальные и технологические процессы, происходящие на национальном, региональном и глобальном уровнях), им необходимо эффективно и максимально быстро адаптироваться, что включает как анализ изменяющихся условий внешней среды, так и понимание возможности не просто развиваться, но стать «точками роста» друг для друга.

В связи с этим осуществляется активный переход к адаптивному управлению как университета¹, так и региона¹. С целью выявления

¹ Гаевой В.А., Захаров Д.Ю. Подход к построению адаптивной системы управления обучением. Открытое образование. – 2014. – № 1 (102). С. 65–69.

основных предпосылок перехода к адаптивному управлению были проанализированы и обобщены публикации, отражающие аспекты трансформации региональной политики и системы высшего образования, что позволило выявить основные тенденции, способствующие применению адаптивного управления в деятельности региона и университета. К трансформации региональной политики можно отнести снижение территориального неравенства², умную специализацию регионов³ и определение региона как среды для развития университета⁴. Трансформация высшего образования включает цифровизацию⁵ и коммерциализацию образования⁶, расширение значения университета⁷.

¹ Колмаков В.В. Адаптивное управление регионом в условиях сетевизации экономического пространства // Инновации и инвестиции. – 2020. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptivnoe-upravlenie-regionom-v-usloviyah-setevizatsii-ekonomicheskogo-prostranstva> (дата обращения: 15.03.2021).

² Юманова У.В. Региональные процессы социально-стратификационного неравенства населения России // Географический вестник. – 2019. – № 2 (49) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnye-protsessy-sotsialno-stratifikatsionnogo-neravenstva-naseleniya-rossii> (дата обращения: 15.03.2021).

³ Самостроенко Г. М. Стратегии «Умной специализации» регионального развития // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2019. – № 14-2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-umnoy-spetsializatsii-regionalnogo-razvitiya> (дата обращения: 15.03.2021); Стрябкова Е.А., Лыщикова Ю.В., Кочергин М.А. "Умная специализация" в обеспечении устойчивого пространственного развития: ретроспективно-компаративный анализ России и ЕС // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2019. – № 8 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/umnaya-spetsializatsiya-v-obespechenii-ustoychivogo-prostranstvennogo-razvitiya-retrospektivno-komparativnyy-analiz-rossii-i-es> (дата обращения: 15.03.2021).

⁴ Galán-Muros V., Davey T. The UBC Ecosystem: Putting Together a comprehensive Framework for University Business Cooperation // Journal of Technology Transfer. – 2017. – № 44. – P. 1311–1314.

⁵ Горин Е.А., Имзалиева М.Р. Система образования и производственная адаптация: цифровизация и управление // Бюллетень науки и практики. – 2019. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-obrazovaniya-i-proizvodstvennaya-adaptatsiya-tsifrovizatsiya-i-upravlenie> (дата обращения: 15.03.2021).

⁶ Cervantes M., Meissner D. Commercialising Public Research under the Open Innovation Model: New Trends. Foresight-Russia. – 2014. – Vol. 8, № 3. – P. 70–81.

⁷ Борисова Л.В., Лешуков О.В. Высшие учебные заведения в социально-экономическом пространстве // Высшее образование. – 2014. – № 12 [Электронный

Исходя из того, что для применения методов адаптивного управления необходимо наличие управляющей и управляемой систем, при управлении университетом и регионом актуально применение теории экосистем, основанной на том, что управляющая система устанавливает цели, налаживает связи и предоставляет набор общих активов, более того, обе системы взаимодополняют и координируют друг друга, что приводит нас к теории коэволюции, согласно которой субъекты развиваются взаимосвязанно и «диффузно» влияют на развитие друг друга.

Анализ и обобщение основных подходов к отношениям университета и региона позволил нам выделить и систематизировать их относительно степени взаимного включения в деятельность друг друга, что представлено в таблице 3.1¹.

Таблица 3.1

**Характеристика подходов к включению университета
и региона в совместную деятельность**

Подход	Авторы	Характеристика
1	2	3
Концепция Б. Кларка и Й. Уисемы (модель стихийного трансфера)	В.А. Смирнов, Л.А. Фадеева, К.А. Пунина, С.В. Голубев	Нерефлексируемые, спонтанные проявления активности между университетом и регионом
Концепция диспетчерских задач	В.А. Смирнов, Л.А. Фадеева, К.А. Пунина, С.В. Голубев, А.О. Грудзинский	Аккумуляция запросов местного сообщества в университете
Модель общественно-активного университета, модель	Т.В. Кириллова, Г.И. Мальцева, Ж.С. Беляева	Активные партнеры местной власти, бизнеса и общества в
социального служения университета		части реализации собственных интересов и интересов территории

ресурс]. – URL: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/ihxzxonph5/direct/140150026> (дата обращения: 15.03.2021).

¹ Терентьева Т.В., Вертинова А.А. Соразвитие как процесс включения университета и региона в деятельность друг друга на основе экосистемного подхода // Сборник VII Летней школы по эволюционной и институциональной экономике, Югорский государственный университет, Ханты-Мансийск, 9–11 сент. 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44301095> (дата обращения: 15.03.2021).

Продолжение таблицы 3.1

1	2	3
Концепция «четвертой спирали», трансформационная модель университета, модель университета в региональной инновационной системе	Э. Караяннис, Д.Ф. Кэмпбэлл, Н.Н. Молчанов, А.Н. Молчанов, Е.Л. Кичатинова, И.В. Олейников, П.А. Суханова, Е.А. Кранзеева	Формирование инновационной среды, где полученные знания находят отражение в новых продуктах и технологиях, на которые формируется запрос со стороны общественности
Экосистемный подход к развитию университета и региона	В. Галан-Мьюроса и Т. Девеема	Решение конкретных социальных проблем региона; интеграция региональных потребностей в университетские приоритеты

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что экосистемный подход на данный момент наиболее соответствует поставленным задачам, так как основывается на управлении взаимодействием внешней для объекта средой посредством формирования внутренних и внешних условий, повышающих эффективность деятельности.

Далее были проанализированы основные подходы к определению «экосистема», что позволило выявить существование различных экосистем согласно их основной деятельности: биологическая экосистема¹, инновационная экосистема², предпринимательская экосистема³, социальная экосистема⁴, региональная экосистема¹ и т. д.

¹ Данилов-Данильян В., Рейф И. Траектория экологической мысли. На пути к современному пониманию биосферы // Наука и жизнь. – 2010. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: https://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka/431019/Traektoriya_ekologicheskoy_mysli_Na_puti_k_sovremennomu_ponimaniyu_biosfery (дата обращения: 15.03.2021).

² Fukuda K., Watanabe C. Japanese and US perspectives on the National Innovation Ecosystem // Technology in society. – 2008. – Vol. 30, iss. 1.

³ Mason C., Brown R. Entrepreneurial Ecosystems and Growth Oriented Entrepreneurship. – The Hague, Netherlands, 2014. – 38 p.

⁴ Möller K. Sense-making and agenda construction in emerging business networks – How to direct radical innovation, Industrial Marketing Management (2009).

Тем не менее некоторые ученые отдельно выделяют такое понятие, как адаптивная экосистема², отмечая его следующие характеристики:

- способность менять параметры и структуру объектов;
- способность трансформироваться под действие друг друга.

Данный тип экосистемы отвечает проблеме исследования, что позволяет применить понятие адаптивной экосистемы при рассмотрении отношений между университетом и регионом. Более того, метод аналогии показывает, что изменения во внешней среде ведут к изменениям не только одного объекта, но и всех связанных с ним, что подтверждает отождествление университета и региона как единого целого – единой экосистемы. Поскольку выделенные ранее факторы находят отражение как в деятельности университета, так и в деятельности региона, для их совместного развития актуальным представляется изучение их взаимодействия в рамках теории коэволюции.

Сопряженными с понятием коэволюции являются понятия эволюции, развития и соразвития. Понятие «развитие» наиболее широкое из всех представленных. Наиболее часто встречающееся определение развития можно найти в «Философской энциклопедии», где под развитием понимается «переход от одного состояния к другому»³. Дальнейший анализ научных работ, посвященных развитию, показал всю многоаспектность данного понятия. В.М. Меньшиков⁴ и А.М. Новиков⁵ представляют процесс развития с психологической точки зрения как постоянный процесс необходимых качественных преобразований за счет производимой личностью

¹ Kozmetsky G. Breaking the Mold: Reinventing business through community collaboration. Paper presented at the MIT Enterprise Forum. – Cambridge, 1993. – 23 October.

² Birge H.E. et al. Adaptive management for soil ecosystem services, *Journal of Environmental Management* (2016) [Электронный ресурс]. – URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvman.2016.06.024> (дата обращения: 15.03.2021).

³ Философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1013/РАЗВИТИЕ (дата обращения: 15.03.2021).

⁴ Меньшиков В.М. Духовность и развитие личности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovnost-i-razvitiie-lichnosti> (дата обращения: 15.03.2021).

⁵ Новиков А.М. Что такое развитие? // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-razvitiie> (дата обращения: 15.03.2021).

деятельности. Ученые связывают развитие в экономике с ростом и структурными изменениями, основанными на изменениях внешней и внутренней среды¹. Развитие включает в себя как эволюционные, так и неэволюционные процессы, также оно может идти как в сторону прогресса, так и в сторону регресса, как и эволюция, но эволюция подразумевает неосознанные изменения.

Эволюция тоже является междисциплинарным понятием, однако рассматривается учеными с двух точек зрения: с одной стороны, как результат последовательных мелких случайных изменений², с другой стороны, как результат таких трансформаций, которые были заложены в исследуемый объект ранее³. Эволюция также подразумевает такие изменения, которые необходимы для дальнейшего эффективного существования.

Термин «коэволюция» берет свое начало из биологических наук, первыми его применили относительно взаимоотношений человека и биосферы В.Н. Тимофеев-Ресовский и Н.Н. Моисеев⁴.

Идея коэволюции заключается во взаимном изменении систем или ее частей, то есть изменение одного из элементов ведет к изменению другого и наоборот, данный процесс бесконечен. В целом можно представить процесс коэволюции как круговорот исследуемых объектов, синхронизированных друг с другом. Более того, такая синхронизация помимо развития каждого объекта подразумевает включение в деятельность друг друга и образование новой системы.

Кратко сходства и различия можно рассмотреть через отличительные характеристики: цель, объект и сущность (см. табл. 3.2). Наличие или отсутствие цели у субъекта, количество объектов

¹ Дерманов В.К. Управление развитием как управление трансформацией структур // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. – 2011. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-razvitiem-kak-upravlenie-transformatsiy-struktur-1> (дата обращения: 15.03.2021); Ниязян В.Г. Теоретические подходы к определению устойчивого развития // Baikal Research Journal. – 2015. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-opredeleniyu-ustoychivogo-razvitiya-1> (дата обращения: 15.03.2021).

² Современная энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/53014> (дата обращения: 15.03.2021).

³ Шапарь В.Б., Рассоха В.Е., Шапарь О.В. Новейший психологический словарь / под общ. ред. В.Б. Шапаря. – 4-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – С. 768.

⁴ Моисеев Н.Н. Вернадский и современность // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 9.

также изменяется в зависимости от рассматриваемого процесса; сущность представляет собой смысл каждого из процессов. Развитие и эволюция, коэволюция и соразвитие объединены количеством объектов.

Таблица 3.2

Сходства и различия понятий

Характеристика	Развитие	Эволюция	Коэволюция	Соразвитие
Цель	Функция целеполагания распространяется как на отдельные результаты, так и на частные	Лишение функции целеполагания	Лишение функции целеполагания	Функция целеполагания распространяется как на отдельные результаты, так и на частные
Объект	Один и более		Два и более	
Сущность	Смена состояний объекта в результате любых происходящих процессов	Улучшение характеристики объекта, необходимых для дальнейшего существования	Взаимодействие взаимосвязанных объектов	

При анализе подходов к определению коэволюции было выявлено, что понятия «коэволюция» и «соразвитие» являются синонимами, однако, учитывая различия в целях родовых более широких понятий развития и эволюции, можно сделать вывод о том, что для рассмотрения социально-экономических систем наиболее актуальным становится понятие соразвития.

При анализе основных подходов к определению соразвития были выделены:

– статический подход, подразумевающий рассмотрение соразвития как постоянного результата, получаемого от другого процесса¹, например, взаимодействия культур;

– динамический подход, характеризующий соразвитие как постоянное бесконечное приспособление к изменяющимся условиям

¹ Майбуров И. Развитие высшей школы и экономики: коэволюционный подход // Высшее образование в России. – 2005. – № 6 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vysshey-shkoly-i-ekonomiki-koevoluytsionnyy-podhod> (дата обращения: 15.03.2021).

среды¹.

В связи с тем, что среда вокруг университета и региона непостоянна, при определении соразвития университета и региона используется динамический подход.

Под соразвитием университета и региона в рамках нашего исследования мы понимаем процесс включения университета и региона в деятельность друг друга и выполнение ими определенных функций, что ведет к трансформации среды, в которой находятся университет и регион.

Взаимосвязь университета и региона можно проследить на основе анализа ключевых слов в стратегиях регионов, миссиях и стратегиях университетов.

Исходя из проведенного анализа стратегий субъектов, входящих в состав ДФО, можно сделать вывод о том, что университеты округа включены в развитие субъектов по направлениям:

- научной и инновационной деятельности;
- деятельности по привлечению и закреплению молодежи в регионе;
- деятельности по поддержке бизнеса;
- деятельности по развитию культуры и творчества в регионе;
- создание благоприятных условий для граждан с ограниченными возможностями;
- международного сотрудничества.

Таким образом, регион является средой для развития университета по данным направлениям, что напрямую показывает связь между регионом и университетом.

В рамках анализа миссий и стратегий региональных университетов, имеющих и не имеющих отраслевую принадлежность, университеты ДФО для региона могут стать:

- центром науки, образования и культуры, сотрудничества членов академического сообщества с муниципальными образовательными учреждениями и потребителями услуг и продукции;
- многоуровневым интегрированным учебным заведением;
- системообразующим центром образования, науки и культуры

¹ Акерман Е.Н. Особенности формирования региональной политики на принципах коэволюции // Вестник Томского гос. ун-та. – 2010. – № 330 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-regionalnoy-politiki-na-printsipah-koevoljutsii> (дата обращения: 15.03.2021).

региона;

- научно-инновационным центром;
- центром создания и передачи знаний, умений, ресурсов и ценностей, партнерских отношений с региональными сообществами;
- центром инновационного, технологического и социального развития макрорегиона;
- центром притяжения для молодых людей;
- центром дополнительного образования детей и взрослых;
- образовательным центром по поддержке и продвижению русскоязычных образовательных программ;
- опорным региональным научно-образовательным центром по подготовке кадров в области культуры, искусства и креативных индустрий;
- ведущим научно-образовательным и методическим центром;
- эффективной профориентационной системой;
- центром инжиниринга;
- ресурсным центром развития экономики, инновационного предпринимательства и социокультурной среды региона.

Таким образом, была выявлена связь университета и региона по содействию развитию регионов посредством взаимодействия с такими субъектами экономики региона, как бизнес, население, органы власти, а также синхронизации и согласованию деятельности университета и региона по следующим направлениям:

- подготовка квалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда региона;
- организации научной и инновационной деятельности;
- информационно-аналитическое и экспертное участие в деятельности региона;
- привлечение и закрепление квалифицированных и предприимчивых людей;
- формирование системы непрерывного образования;
- проведение политики международной открытости университета;
- обеспечение финансово-экономической стабильности университета.

В соответствии с проведенным анализом:

- университет представлен следующими ролями по отношению к региону: работодатель, центр притяжения студентов и сотрудников из других стран, хозяйствующий субъект, площадка развития регионального сообщества;

– регион представлен следующими ролями по отношению к университету: поставщик человеческого капитала, потребитель человеческого капитала, заказчик услуг университета, инвестор университета.

С целью уточнения взаимодействия адаптивной экосистемы университета и региона, а также их соразвития необходимо представить механизм их работы.

Для выявления основных причин неэффективности действующих механизмов взаимодействия университетов с регионом был проведен структурный анализ механизмов, на основании которого определены основные элементы существующих механизмов:

- внешняя среда – факторы¹;
- внутренняя среда – ресурсы², инструменты³, эффекты.

В результате проведенного нами анализа литературы, действующих практик, нормативно-правовых актов обосновано, что неэффективность механизмов взаимодействия обусловлена отсутствием комплексного описания механизма и четкого представления университета и региона относительно своей позиции в развитии друг друга, таким образом, предложен институциональный механизм соразвития университета и региона⁴ на основе экосистемного подхода (см. рис. 3.1).

¹ Гузакова О.Л. Влияние факторов внешней среды на деятельность высших учебных заведений Российской Федерации // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2014. – № 2 (32). – С. 112–129.

² Суворова А.В. Сущность и виды ресурсов регионального развития // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2019. – № 12-3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-vidy-resursov-regionalnogo-razvitiya> (дата обращения: 15.03.2021).

³ Ветохин С.С. Инструменты в системе менеджмента качества университета // Высшее техническое образование. – 2011. – № 8 (146) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-v-sisteme-menedzhmenta-kachestva-universiteta> (дата обращения: 15.03.2021).

⁴ Терентьева Т.В., Вертинова А.А. Институциональный механизм соразвития университета и региона на основе экосистемного подхода // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2020. – Т. II, № 12 [Электронный ресурс]. – URL: https://s-lib.com/journal/eiu_issues (дата обращения: 15.03.2021).

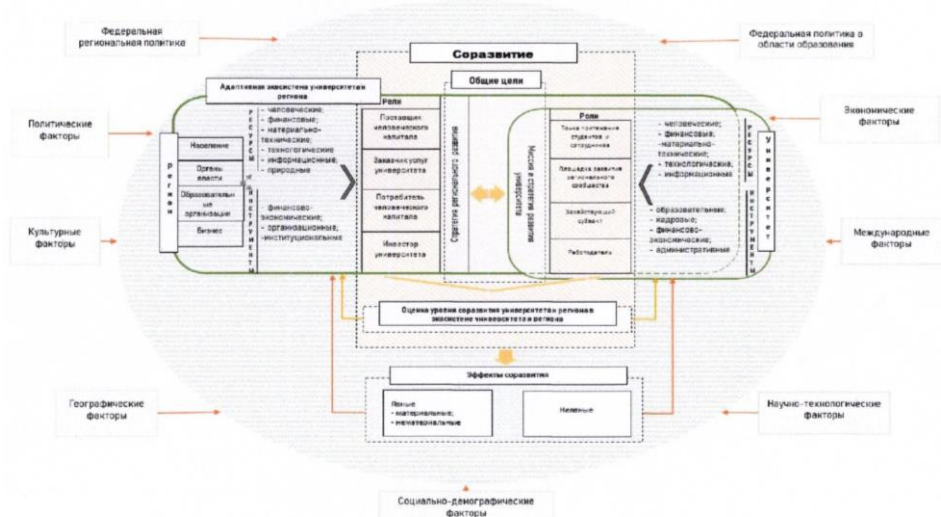


Рис. 3.1. Институциональный механизм соразвития университета и региона на основе экосистемного подхода

Под институциональным механизмом соразвития университета и региона на основе экосистемного подхода в рамках данной работы понимается система взаимосвязей университета и региона, находящаяся под влиянием как друг друга, так и внешних факторов, цель которой состоит в приумножении положительных эффектов от деятельности друг друга и обоюдном развитии.

Механизм процесса соразвития университета и региона состоит из двух этапов:

1) формирование адаптивной экосистемы университета и региона является результатом влияния как внешних факторов на университет и регион, так и имеющихся у университета и региона ресурсов и инструментов как ответ на изменения внешней среды;

2) формирование процесса соразвития включает в себя выявление общих целей университета и региона за счет анализа стратегий и миссий университетов и региона, формирование ролей, выявление явных и неявных эффектов соразвития, оценку уровня соразвития университета и региона.

В связи с тем, что цель рассматриваемого механизма заключается в повышении результативности деятельности региона и университета, отраженной в виде показателей в документах, определяющих развитие региона и системы высшего образования, особое внимание необходимо

обратить на те эффекты, которые университет и регион получают от их соразвития

Эффекты соразвития можно разделить на две группы: явные (материальные и нематериальные) и неявные. Если процесс соразвития напрямую влияет на характеристику университета и региона, то можно отнести этот эффект к явным, например численность студентов, трансфер технологий¹. К неявным эффектам относятся те, которые являются результатом косвенного влияния соразвития университета и региона, например, локализация бизнеса зависит не только от наличия университета как точки концентрации потенциальных клиентов, но и от наличия необходимой инфраструктуры².

Предлагаемый механизм соразвития университета и региона предназначен для использования участниками в целях совершенствования процесса реализации соразвития.

Одним из элементов механизма является оценка уровня соразвития, по результатам которой принимаются управленческие решения о дальнейшем развитии университета и/или региона. Для ее формирования был проведен анализ существующих методических подходов к оценке уровня соразвития, исходя из сферы оцениваемого объекта и самого оцениваемого объекта (см. табл. 3.3).

Таблица 3.3

Анализ подходов к оценке уровня соразвития университета и региона

Сферы	Регион		Университет	
	1	2	3	4
Социально-экономическая	авторы	объект методики	авторы	объект методики
	В.А. Ливинская, С.Л. Комарова и др.	уровень конкурентоспособности региона	А.В. Корицкий, Т.В. Колпакова и др.	влияние образования на объемы производства в регионах

¹ Суловицкая Г.В., Семин Д.И., Кочергин А.В. Роль опорных университетов в развитии региональной экономики // Креативная экономика. – 2016. – Т. 10, № 4. – С. 433–450. – DOI: 10.18334/ce.10.4.35057.

² Дуналь П., Плазак М., Шиманьска А. Значимость факторов локализации производства по оценкам предпринимателей // Научный диалог. – 2014. – № 7 (31). – С. 18–38.

Продолжение таблицы 3.3

Сферы	Регион		Университет	
	1	2	4	5
	Э.М. Аминева, Л.С. Шаховская и др.	уровень экономического потенциала	И.А. Майбуров и др.	влияние уровня образования в регионе на темпы промышленного роста региона
	Е.В. Кудош, РИА Рейтинг	уровень социально-экономического развития регионов	О.Н. Баева, Е.Н. Акерман и др.	отдача от образования на уровне региона
Инновационная	С.Г. Кочергина, М.С. Абросимова, интернет-издание «Капитал страны» и др.	эффективность инновационной деятельности региона	Е.В. Огурцова, О.В. Перфильева, А.А. Фирсова и др.	эффективность деятельности региональной экономической инновационной экосистемы
	Р.И. Амирова и др.	патентный процесс	L. Anselin, A. Varga, Acs Z., S. Arvanitis, N. Sydow, M. Wörter, R. Ponds, F. van Oort, K. Frenken и др.	взаимодействие с научно-исследовательскими лабораториями, малыми и средними предприятиями. Трансфер технологий на уровне предприятий региона
Общественно-политическая	Н.П. Паздникова, Ю.П. Блусь, П.И. Блусь и др.	эффективность исполнения государственных программ	статистика молодежи (vawilon.ru) и др.	участие молодежи в политической или общественной жизни (выборы, политические партии)
	Агентство политических и экономических коммуникаций и др.	влияние глав регионов на устойчивость региона	Н.Э. Овчинникова и др.	Результативность деятельности руководителя университета

Анализ методических подходов к оценке уровня соразвития позволил выявить основные их недостатки:

- системы показателей не полностью отражают взаимосвязь университета с развитием социально-экономической среды региона;
- существующие методики описывают либо только включение университета в развитие региона или развитие региона в разных сферах деятельности, при этом отводя образованию далеко не одну из основных позиций в своих исследованиях.

Одним из ярких примеров оценки только вклада университета в региональное развитие являются целевые показатели развития университета в регионе (в частности, применительно к опорному университету), принятые Министерством науки и высшего образования РФ и включающие:

- общую численность студентов не менее 10 тыс. человек;
- доходы вуза из всех источников не менее 2 млрд руб.;
- реализацию образовательных программ не менее чем по 20 крупным группам направлений подготовки;
- объем НИОКР на одного научно-педагогического работника (далее – ННР) не менее 150 тыс. руб.;
- ННР, имеющие ученую степень, – не менее 8 на 100 студентов;
- количество публикаций WoS (Scopus) не менее 25 на 100 ННР.

Еще одним примером является разрабатываемая в настоящий момент программа «Стратегического академического лидерства», согласно которой в нее смогут войти университеты любого статуса, соответствующие двум из трех следующих критериев: более 4000 студентов очной формы, более 1 млрд руб. совокупного дохода и более 5 % доли доходов вуза от НИОКР. Университеты, отобранные в данную программу, будут разделены на две группы: национальные исследовательские университеты и опорные университеты. При этом для оценки деятельности опорных университетов одним из критериев является оценка вклада в отраслевую региональную экономику через показатели:

- доля выпускников программ бакалавриата, специалитета и магистратуры, трудоустроенных в течение года после выпуска;
- доходы от НИР и ОКР из внебюджетных источников в расчете на одного ННР;
- доходы от научно-технических и консультационных услуг в расчете на одного ННР;

– доходы от использования результатов интеллектуальной деятельности в расчете на одного НПП.

Однако, как было сказано, для формирования крепких связей между университетом и регионом необходима такая оценка, которая бы позволила оценить двухстороннюю связь университета и региона, а также проанализировать потенциал университета и региона к соразвитию и то, насколько в настоящий момент оно имеет место в отношениях между университетом и регионом. В связи с этим необходима методика оценки уровня соразвития, целью которой является проведение оценки уровня соразвития университета и региона в рамках экосистемного подхода относительно выполняемых ими друг для друга ролей.

Основанием методики является необходимость совершенствовать показатели деятельности университета и региона за счет их соразвития в рамках экосистемы по определенным направлениям деятельности, сформированным исходя из общности их целей, регламентированных целями и задачами университета и региона.

Алгоритм необходимой методики оценки уровня соразвития должен включать следующие этапы:

1) этап целеполагания, в результате которого формируется понимание целей и задач методики, а также объекта оценки;

2) этап оценки уровня соразвития университета и региона:

– определение направлений соразвития университета и региона включает в себя анализ нормативно-правовых актов, регламентирующих развитие высшего образования и научно-технической политики государства, стратегий развития университетов и регионов, государственных программ, национальных проектов развития регионов;

– определение уровня соразвития университета и региона предполагает составление расчетов на основе полученных данных о деятельности университета и региона согласно их ролям, а также сопоставление полученных результатов с выявленными уровнями соразвития;

– определение явных и неявных эффектов;

3) этап интерпретации результатов представляет собой составление общего рейтинга субъектов РФ и университетов по уровню их соразвития и составление лепестковой диаграммы (конфигурационного профилля) отдельных субъектов/университетов.

Область применения методики оценки уровня соразвития в экосистеме университета и региона заключается в следующем:

- принятии управленческих решений относительно дальнейшего развития университета и/или региона;
- разработке стратегий развития университетов и региона, ориентированных на достижение обоюдного развития университета и региона;
- эффективном планировании программ развития, которые будут заключаться в координации, увязке в единое целое университета и региона.

Выводы. В силу постоянно меняющихся условий среды университета и региона им необходимо увеличить скорость их реакции на внешние вызовы. На основе проведенного анализа научных материалов по данному направлению было предложено рассмотреть отношения между университетом и регионом в качестве адаптивной экосистемы, характеризующейся достижением такого уровня взаимодействия, что ответ одного из участников на один из вызовов может служить источником для изменения или трансформации другого, то есть их соразвития. Для понимания и анализа данного процесса, происходящего между университетом и регионом, согласно структурному анализу элементов существующих механизмов был составлен институциональный механизм соразвития университета и региона, включающий в себя также и оценку уровня соразвития университета и региона. Ее необходимость была обусловлена отсутствием методики оценки, которая позволила бы оценить одновременно и отношения «университет – регион» и «регион – университет».

В соответствии с целями политики РФ в области регионов, образования и науки представленный подход позволяет создать адекватную внешним условиям и целям систему взаимных отношений университета и региона, устойчивую к внешним изменениям, и учитывать специфику и особенности внешней среды, что делает возможным формирование своевременной и соответствующей реакции, например применение или разработка новых инструментов взаимодействия.

3.2. Дистанционные технологии как инструмент формирования STEM-траектории образования

Исследование зарубежного и российского опыта образования в области STEM представляет собой значительный интерес для разработки организационно-методической поддержки развития STEM-образования в контексте национальной стратегии научно-технического развития страны и стратегии развития образования в целом. В этой связи представляется целесообразным разработать предложения и рекомендации по формированию технического и естественно-научного образования на основе организационно-методического развития STEM-образования в контексте стратегии инновационного развития страны и соответствующих технологий образования. Параграф посвящен рассмотрению совершенствования данного нового направления – STEM-образования. Цель исследования – проанализировать сущность и содержание STEM-образования, выявить основные проблемы и противоречия, обозначить основные подходы к его разработке. Для решения поставленных задач используется комплекс теоретических методов, соответствующих предмету исследования и поставленной цели. Теоретико-методологической основой исследования стали системный, компетентностный и личностно-ориентированный подходы. Указан ряд существенных проблем и противоречий в реализации STEM-образования: неспособность традиционной системы образования в полной мере отвечать требованиям к подготовке рабочей силы в современных условиях; снижение мотивации при обучении STEM-предметам и выбору профессии такого типа; низкий уровень успеваемости по дисциплинам технического направления, отсутствие компетенций в решении реальных проблем, требующих знаний по STEM-дисциплинам. Отмечается сложность и многогранность STEM-образования, в результате чего для решения вопросов, связанных с внедрением STEM-образования, разрабатываются самые разнообразные инструменты дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: STEM-образование, STEM-системы, STEM-траектории, инструменты дистанционных технологий, образовательная технология, методы завершенных проектов

Введение. Четвертая технологическая революция предопределила необходимость реформирования не только экономической,

социальной и других сфер жизни современного российского общества, но и системы образования. Именно этим обусловлен переход к многоуровневой подготовке обучающихся в высших учебных заведениях, многочисленные реформирования федеральных образовательных стандартов, повсеместное внедрение кредитно-рейтинговой системы, развитие новых методов и форм реализации процесса обучения. Серьезное развитие получила идея STEM-образования как траектории непрерывного обучения, объединяющей учебный процесс, карьеру и дальнейший профессиональный рост.

В последнее время над трансформированием системы образования в рамках STEM работают ученые всех развитых стран мира. В трудах R.W. Bybee¹, A.E. Geller, M. Eodice, F. Condon, M. Carroll и E.H. Boquet², S. Davies³, З. Дедовеца и М. Родионова⁴, А.О. Репина⁵ и др. раскрыты основы планомерного процесса основ школьного и высшего образования, основанные на изучении естественных наук в комплексе с математикой, инженерными и иными науками.

Значительные усилия для развития STEM-образования предпринимаются в США, где по ним занимаются порядка 47 тыс. учащихся, а в 30 штатах официально приняты программы поддержки STEM-обучения (Психологическая наука и образование (2011)). Однако в Материалах доклада Президенту США (Report to the President (2010)), сказано, что такого рода заведения нуждаются в существенно более высоких субсидиях, чем традиционные, что обусловлено специфическими техническими и инфраструктурными особенностями. При этом уровень и качество образования не всегда соответствуют заданной планке.

¹ Bybee R.W. The Case for STEM Education: Challenge and Opportunities. – Arlington: NSTAPress, 2013. – 189p.

² Geller A.E., Eodice M., Condon F., Carroll M., Boquet E.H. The Everyday Writing Center: A Community of Practice. – Logan, Utah: Utah State University Press, 2007.

³ Davies S. School Choice by Default? Understanding the Growing Demand for Private Tutoring in Canada. – 2001. – 318 p.

⁴ Dedovets Z., Rodionov M. The Development of Student Core Competencies through the STEM Education Opportunities in Classroom // International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering. – 2015. – P. 3309–3312.

⁵ Репин А.О. Актуальность STEM-образования в России как приоритетного направления государственной политики // Научная идея. – 2017. – № 1. – С. 76–82.

В связи с этим актуальное значение в решении проблемы повышения качества образования по STEM-траектории имеет дистанционная технология обучения, которая в настоящее время получила широкое распространение в сфере отечественного образования, особенно в 2020 г. в условиях распространения коронавирусной инфекции, когда практически 100 % образовательных учреждений работало в дистанционном режиме.

Исследованиями в области STEM-образования вообще и использования инструментов дистанционных технологий в частности занимались многие отечественные (А. Зоткин, Н. Муха¹, Т. Ковалева², О. Брыксина и Е. Тараканова³ и др.) и зарубежные (С. Denton и Р. Mathes⁴, J. Fantuzzo и С. Rohrebeck⁵, Е. Gordon и Е. Gordon⁶, S. Harvey и А. Goudvis⁷, А. Lunsford⁸, R. Parker и J.E. Hasbrouck⁹ и др.) ученые. Они отмечают, что дистанционное обучение позволяет адаптировать процесс обучения к специфичным потребностям отдельных групп обучающихся. Также в работах отражены результаты и данные,

¹ Зоткин А.К., Муха Н.А. Индивидуализированное обучение в Великобритании и России. Народное образование. – 2008. – № 5. – С. 186–192.

² Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 64с.

³ Брыксина О.Ф., Тараканова Е.Н. STEM-образование: дань моде или необходимость? // Инфо-стратегия 2016: общество, государство, образование: сб. матер. VIII междунар. науч.-практ. конф. – Самара, 2016. – С. 306–309.

⁴ Denton C.A., Mathes P.G. Intervention for struggling readers: Possibilities and challenges // Foorman B. Preventing and Remediating Reading Difficulties. – Baltimore, MD: York Press, 2003. – 244 p.

⁵ Fantuzzo J.W., Rohrebeck C.A. Self-managed groups: Fitting self-management approaches into classroom systems // School Psychology Review. – 2004. – № 21 (2). – P. 225–264.

⁶ Gordon E.E., Gordon E.H. Centuries of Tutoring. A History of Alternative Education in America and Western Europe. – University Press of America, 2008.

⁷ Harvey S., Goudvis A. Strategies that work: Teaching comprehension to enhance understanding. – Portland, ME: Stenhouse Publishers, 2000.

⁸ Lunsford A. Collaboration, Control, and the Idea of a Writing Center // Murphy C. and Sherwood S. (eds.). The St. Martin's Sourcebook for Writing Tutors. – 3rd ed. – Boston: Bedford/St. Martin's, 2008.

⁹ Parker R., Hasbrouck J.E. How to tutor students with reading problems // Preventing School Failure. – 2002. – № 47 (1). – P. 42–44.

доказывающие целесообразность применения таких форм обучения на основе сравнения достижений обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

В России подобные исследования проводились в 2019 г. экспертами НИУ ВШЭ, оценившими эффект от использования цифровой платформы «Яндекс-Учебник». Результаты получились неоднозначными: у «троечников» улучшились оценки по математике, а у «хорошистов» и «отличников» остались без изменения. На знаниях по русскому языку использование платформы также не отразилось¹.

Вероятно, что противоречащие результаты связаны с тем, что масштабное внедрение инструментов дистанционного образования при формировании STEM-траектории образования происходит достаточно бессистемно. С одной стороны, это связано с дефицитом теоретических материалов, систематизирующих результаты подобных экспериментов. С другой стороны, применение инструментов дистанционных технологий, используемых в различных учебных заведениях, нуждается в принципиально различных методических и технологических подходах, предъявляющих серьезные специфические требования к знаниям и умениям преподавателей и студентов в каждом конкретном вузе.

Таким образом, для современной системы STEM-образования характерно наличие противоречия между высокой потребностью во внедрении дистанционных технологий обучения и отсутствием методологических подходов к систематизации инструментов дистанционного обучения в виде единой информационной образовательной технологии, что и обусловило актуальность настоящего исследования.

Материалы и методы исследования. Методологическую базу исследования составили труды зарубежных и отечественных исследователей в области Stem-образования, в том числе современные достижения в области проблемно ориентированной образовательной деятельности, в ходе которой аналитические концепции применяются к реальным мировым проблемам, с целью лучшего понимания обучающимися сложных научно-инженерных

¹ Не дистанционка, а что? Ответы на главные вопросы о цифровом эксперименте в школах // Комсомольская правда. – 2020. – 6 июля [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kp.ru/daily/27151.5/4247797> (дата обращения: 15.03.2021).

концепций. Анализ использования STEM-образования выполнен с позиций многопрофильного подхода, включающего интеграцию знания в изучение STEM-дисциплин, которые проектируют реальные производственные условия. Данный подход создает более глубокое понимание их содержания, что, в свою очередь, позволяет обучающимся развивать технические компетенции и более интенсивно развивать способности технического мышления высшего порядка. В этой связи авторы предлагают строить STEM-образование на основе проблемно ориентированного подхода – метода проектов и технического проектирования, которые объединяют научную составляющую, технологию, проектные принципы и математические методы.

Практическая значимость результатов данного исследования состоит в том, что полученные авторами результаты позволяют разработать STEM-траекторию, которая будет работать с различными индивидуальными образовательными программами для учащихся с высоким и низким уровнем общей подготовки, а также позволит сформировать навыки самостоятельного обучения студентов. Такая траектория, по убеждению авторов, может быть реализована в любых моделях обучения.

Результаты исследования. STEM-система имеет существенные отличия от традиционной системы образования. Она представляет смешанную среду обучения, которая предполагает корректировку традиционной системы за счет использования междисциплинарного, прикладного подходов, а также инструментов дистанционного образования. В настоящее время широко реализуются предпосылки реализации STEM-системы: выбор обучающимися индивидуальной образовательной траектории на основе модели непрерывного профессионального образования, активное использование сетевого взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса, рост мобильности студентов и активная реализация экспортного потенциала образования и др.

Анализ накопленного нами опыта использования инструментов дистанционных технологий при реализации попытки построения STEM-траектории в реальной деятельности позволил констатировать следующее.

1. Бессистемное их использование без учета особенностей и условий использования каждой из них резко снижает их

эффективность¹ с учетом затрат на реализацию и практически никак не сказывается на абсолютной успеваемости студентов (см. рис. 3.2).

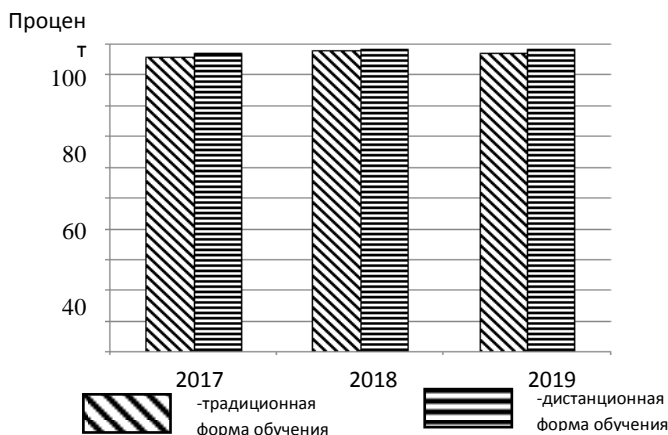


Рис. 3.2. Абсолютная успеваемость студентов при традиционной и дистанционной формах обучения

Абсолютная успеваемость при традиционной форме обучения колеблется в диапазоне от 96,08 до 98,01 %. При дистанционной она несущественна (на 0,49–1,68 % выше) и колеблется в диапазоне от 97,04 до 98,7 %.

Анализ качественной успеваемости позволил выявить иную динамику: рост в среднем на 8–9 % при переходе к дистанционным формам обучения, а по некоторым группам – на 10–15 % (см. рис. 3.3).

Такая тенденция обусловлена снижением при первичной итоговой аттестации неудовлетворительных оценок в два раза, оценок «удовлетворительно» – на 6,55 % (по некоторым группам – на 10–12 %) и увеличением оценок «хорошо» – на 6,68 % (по некоторым группам – на 15–20 %), оценок «отлично» – на 1,58 %.

Такие результаты обусловлены, в первую очередь, неопытностью многих преподавателей в сфере работы с информационными технологиями и информационной грамотностью большинства студентов. Опрос групп студентов, существенно улучшивших свои

¹ Киселица Е.П. Инновационная траектория проектирования образовательного пространства // Образование и Мегалополис: партнерство для устойчивого успеха: сб. ст. по итогам Первого ежегодного международного симпозиума. – М.: Экон-информ, 2019. – С. 138–146.

результаты, показал, что на первом месте в повышении оценки стоит помощь других студентов, хорошо владеющих материалом (60,29 %), на втором – использование гаджетов, позволивших получить доступ в Интернет и к лекционным материалам (55,39 %), на третьем – получение доступа к ответам на тестовые задания (18,63 %).

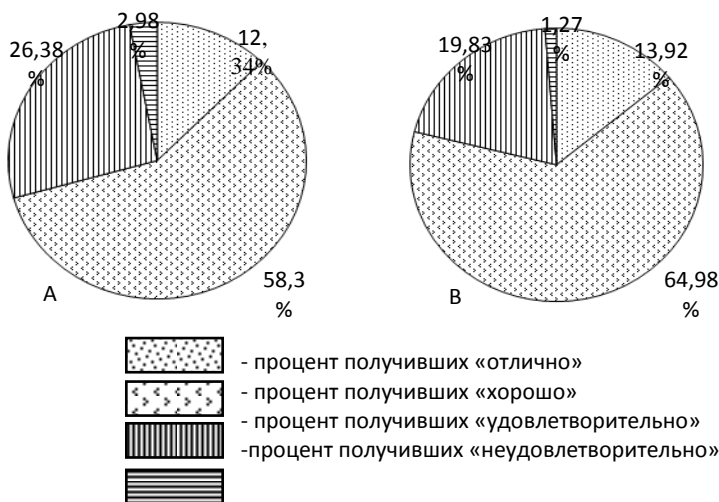


Рис. 3.3. Средние результаты первичной итоговой аттестации при традиционной (а) и дистанционной (б) формах обучения

2. Стремление универсализировать инструменты дистанционных технологий в системе STEM-образования и распространить их на все виды обучения и на всех студентов нередко заканчивается неудачами и приводит к разочарованию как преподавателей, так и студентов, что, в свою очередь, обуславливает общее охлаждение к таким видам деятельности (см. рис. 3.4).

По мере перехода от категории студентов, получивших оценку «неудовлетворительно», к категории – «отлично» степень удовлетворения от использования дистанционной формы образования снижается с 42,86 до 6,9 %. Это обусловлено сложившимися моральными принципами и требованиями реализации принципа справедливости в оценивании. Но даже среди студентов, обучающихся на «неудовлетворительно» и «удовлетворительно», имеющих шанс незаслуженно получить более высокие оценки, степень неудовлетворенных такой системой достаточно велика – от 33,87 до 42,86 %. Это также связано с требованием реализации

принципа справедливости и с тем, что 94,2 % студентов отмечают снижение качества их знаний при переходе к дистанционным формам образования.

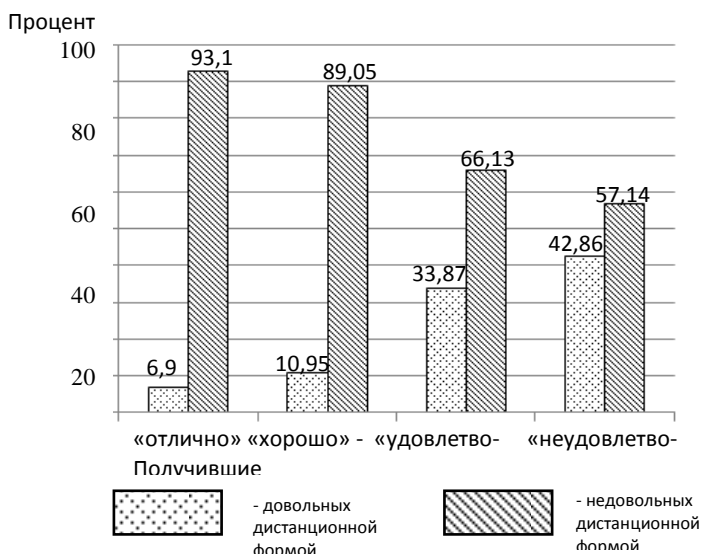


Рис. 3.4. Отношение студентов к дистанционной форме обучения в зависимости от успеваемости

Нам представляется достаточно важным и актуальным решить проблему формирования эффективной STEM-траектории. Однако в условиях современного постиндустриального общества не представляется возможным решение этой задачи без использования набора дистанционных инструментов. И в этой связи, на наш взгляд, на первое место выходят два вопроса. Во-первых, создание условий и стимулов, обеспечивающих повышение мотивационной активности обучающихся, что позволит сформировать самостоятельное инновационное поведение преобладающей части как преподавателей, так и обучающихся. Во-вторых, о соотношении доли дистанционных и традиционных форм занятий в общей структуре образовательного процесса, обеспечивающих создание таких условий и стимулов.

По нашему мнению, целесообразно формирование STEM-траектории, позволяющей работать с различными индивидуальными образовательными программами для учащихся с высоким и низким уровнем общей подготовки и сформировать навыки самостоятельного

обучения студентов. Такая траектория может быть реализована в любых моделях обучения (см. табл. 3.4).

Таблица 3.4

Основные характеристики STEM-траектории с использованием дистанционных технологий

Характеристика	Бакалавриат (специалитет) 1–2 курс	Бакалавриат 3–4 курс (специалитет 3–5 курс)	Магистратура	Аспирантура
доля дистанционных форм в аудиторных занятиях, %	0–5	5–10	10–15	50
доля дистанционных форм во внеаудиторных занятиях, %	5–10	10–15	15–20	50
результаты	базовые прогнозируемые	базовые планируемые	методы завершённых проектов	презентация исследований в мировом сообществе
творческая составляющая	формирование навыков	формирование творчества	Формирование научно-исследовательской составляющей	Генерирование научных идей
мотивационная составляющая	формирование начального уровня	углубление	вторичное углубление	полностью сформированная

По нашему мнению, формирование STEM-траектории с использованием дистанционных технологий должно включать 4 этапа применительно к трем уровням внутривузовской подготовки (бакалавриат (специалитет), магистратура, аспирантура):

1. Бакалавриат (специалитет) – 1–2 курсы – основное внимание следует уделять формированию мотивационной составляющей у обучающихся, а также достижению базовых прогнозируемых результатов. В первую очередь это возможно на основе реализации

лично-ориентированного подхода, и в частности при использовании «Образовательной технологии достижения прогнозируемых результатов». Такая технология позволяет стимулировать как процесс развития, так и саморазвития субъектного опыта обучающихся. В контексте образования прогнозируемый результат подразумевает достижение запланированных в процессе обучения конкретных технически оцениваемых теоретических и практических знаний, компетенций, которые должны быть усвоены за некоторый период времени: семестр, модуль и т. д. Такая технология подразумевает траекторию образовательного движения от формирования общего информационного пространства учебной темы, то есть элементов будущей системы прогнозируемых результатов, до подтверждения факта достижения прогнозируемых результатов. Доля дистанционных форм в аудиторных занятиях не должна превышать 5 %, во внеаудиторных – 10 %.

2. Бакалавриат (специалитет) – 3–4 (5) курсы – сформированность базовых прогнозируемых результатов позволяет перейти к следующему уровню – углублению мотивации процесса обучения и формированию первичных навыков исследователя, элементов самостоятельных исследований, творческой составляющей и др. При этом обязательно достижение запланированных результатов. В качестве примера можно рекомендовать технологию дифференцированного и индивидуализированного обучения с планируемыми результатами как средство реализации лично-ориентированного подхода. Она, наряду с другими аналогичными инструментами, позволяет реализовать столь ценный студентами принцип справедливости и исключить уравнивание и усреднение итоговых и промежуточных результатов. Данная технология хорошо зарекомендовала себя как среди «сильных», так и среди «слабых» студентов. «Сильные» реализуют возможности осваивать темы быстрее и в более глубоком объеме, по мере индивидуальных потребностей и желаний. «Слабые» развивают самостоятельность при решении конкретно поставленных задач, не требующих глубоких исследований. В результате у них усиливается мотивация, поскольку результаты их удовлетворяют и радуют. Планируемый результат обучения для них заключается в обучении навыкам решения минимального объема заданий, необходимого для формирования порогового уровня знаний и удовлетворительной итоговой аттестации.

Доля дистанционных форм в аудиторных занятиях не должна превышать 10 %, во внеаудиторных – 15 %.

3. Магистратура – это вторая ступень вузовского образования, подразумевающая совершенствование профессиональных знаний. Это становится возможным за счет стимулирования научно-исследовательской составляющей магистрантов. В качестве обеспечивающего инструмента выступает доступ к мировым ресурсам в режиме on-line с использованием метода завершенных проектов, обеспечивающих в совокупности вторичное углубление мотивации. В качестве примера рассмотрим метод, BYOD (Bring your own devices), предполагающий использование имеющихся гаджетов. Этот метод позволяет хорошо стимулировать актуализацию пассивных знаний обучающихся, что, в свою очередь, положительно сказывается на вторичной заинтересованности в обучении. Доля дистанционных форм в аудиторных занятиях не должна превышать 15 %, во внеаудиторных – 20 %.

4. Аспирантура представляет собой третью, завершающую, ступень вузовского образования. Ее выбирает немногочисленное количество обучающихся, и массовой она не является. Научные руководители и преподаватели должны завершить формирование способности к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях. Для формирования таких компетенций необходима серьезная самостоятельная исследовательская работа аспиранта с обязательной презентаций полученных научных результатов. В этой связи представляется целесообразным рассмотреть методику обучения «Перевернутый класс», предполагающую самостоятельное изучение большей части теоретической базы. В присутствии преподавателя следует только разбирать сложные моменты темы и творческие и исследовательские задания. Такая методика позволяет в полной мере реализовать исследовательскую составляющую аспирантов, а также с высокой долей продуктивности использовать время в аудитории, когда осуществляется взаимодействие «преподаватель – аспиранты». Доля дистанционных форм в аудиторных занятиях не должна превышать 15 %, во внеаудиторных – 20 %.

Таким образом, использование дистанционных технологий в дозируемом объеме на начальном этапе реализации STEM-траектории обеспечит предоставление возможности получения качественного

образования любого уровня в соответствии с индивидуальными возможностями и способностями каждого конкретного студента. По мере роста навыков владения дистанционными технологиями и обеспеченности их реализации техническими возможностями в полном объеме их роль в учебном процессе будет возрастать. Дистанционные технологии позволят реализовать STEM-траекторию для различных групп населения и людей, которые не обладают необходимыми временными, финансовыми и другими возможностями для получения STEM-образования.

Дискуссия. На протяжении последних лет появилось множество проектов и инициатив в сфере формирования STEM-траекторий обучения, в том числе с использованием дистанционных технологий. Однако мировые исследования эффективности использования онлайн-платформ и иных инструментов дистанционного образования дают достаточно противоречивые результаты.

Например, исследования в Чили показали, что цифровые сервисы развивают у учеников лидерские и коммуникативные способности, но не способны формировать предметные знания. Исследователи в США расходятся во мнениях: одни подтверждают полезность STEM-траекторий для развития математической и естественно-научной грамотности, другие опровергают их полезность в принципе. Некоторые эксперты доказывают, что инструменты дистанционного образования развивают у детей навык решения проблем, но стоимость массового их внедрения чрезмерно высока. Китайские ученые выявили их полезность для изучения английского языка при условии их интеграции в учебную программу. Также они отмечают влияние пола обучаемых на эффективность использования таких инструментов: эффективность для лиц мужского пола гораздо выше, чем для женского¹.

Отмечается и достаточно высокая стоимость реализации STEM-траектории – до 10 млн дол. для каждой старшей школы и 2 млн долл. для средних и начальных школ².

¹ Не дистанционка, а что? Ответы на главные вопросы о цифровом эксперименте в школах // Комсомольская правда. – 2020. – 6 июля [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kp.ru/daily/27151.5/4247797> (дата обращения: 15.03.2021).

² Report to the President. Prepare and Inspire: K-12 Education in Science, Technology, Education, and Mathematics for America's Future // President's Council of Advisors on Science and Technology. – 2010. – September.

Таким образом, в мире пока отсутствуют четкие технологии объединения различных инструментов дистанционного взаимодействия в единую технологию, унифицированную среду, позволяющую успешно реализовать STEM-траекторию.

Предлагаемая авторами модель позволяет на начальном этапе построить такую технологию, отражающую структуру, содержание, требования к качеству и инструменты дистанционных технологий с учетом различного качества ресурсов, входящих в среду, обеспечивающую в конечном итоге эффективную реализацию STEM-траектории в вузах.

Выводы. Полученные результаты позволили авторам сформировать направления дальнейших исследований.

Во-первых, обладая такими достоинствами, как гибкость, модульность, широкий охват, выход к мировым информационным ресурсам и др., дистанционные технологии при соответствующем оптимальном сочетании и эффективной организации образовательного процесса займут лидирующую позицию на рынке образовательных услуг, в том числе и в секторе STEM-образования. Поэтому необходимо усилить исследования в области теоретико-методологического обеспечения развития дистанционных форм образования в образовательной среде.

Во-вторых, дистанционные технологии, являясь по своей внутренней природе инновационными, могут служить достаточно эффективным инструментом обеспечения опережающего профессионального образования. Они стимулируют более быструю и полноценную реализацию творческого и интеллектуального потенциала отдельных муниципальных образований, регионов и стран в целом и способны повысить их конкурентоспособность в мировом сообществе.

В-третьих, односторонние усилия участников образовательного процесса – вуза, студентов, магистрантов и аспирантов, государства и иных партнеров вуза – не способны обеспечить высокий эффект от реализации STEM-технологий. В современных условиях постиндустриального общества требуется синергетический эффект от их взаимодействия, в связи с чем нам видится очень важным и своевременным создание такой технологии STEM-образования, которая позволит не противопоставлять дистанционные и традиционные образовательные технологии, а будет содействовать их интеграции.

3.3. Опыт организации профориентационной работы со старшеклассниками в региональном университете

Введение. Кардинальные изменения, происходящие в социуме, определили повышение требований к выпускнику общеобразовательной организации, осознанно осуществляющему профессиональный выбор с учетом реальных потребностей общества. В связи с этим одной из важнейших задач университетов выступает использование возможностей довузовской подготовки в профориентационной работе со старшеклассниками для их профессионального самоопределения при обеспечении преемственности этапов общего и профессионального образования, широты выбора и гибкости содержания дополнительных общеразвивающих программ, многообразия способов построения индивидуальных образовательных траекторий с учетом современного рынка труда.

Профориентационную работу со старшеклассником в довузовской подготовке мы рассматриваем как стартовый социальный институт формирования экономически активного молодого поколения. Данная задача отражается и в основополагающих нормативных документах. В «Основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» отражена значимость профориентационной работы среди молодежи в целях реализации ее потенциала в социально-экономической сфере. В Федеральном проекте «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование» (2018) обозначена необходимость формирования эффективной системы, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию обучающихся.

Однако в реальной образовательной практике университетов не всегда предусматриваются условия, необходимые для оптимизации профориентационной работы со старшеклассником, недостаточно используются возможности довузовской подготовки в профессиональном самоопределении обучающегося. Н.Н. Загузина констатирует, что в целом наблюдается слабый уровень профориентационной работы в школах и вузах, недостаточное знание учителями, старшеклассниками и их родителями, преподавателями вузов современного рынка образовательных услуг и рынка труда,

прослеживается дефицит специалистов для реализации профильного обучения и профессиональной ориентации¹.

Профориентационная работа систематически проводится лишь в 21,6 % общеобразовательных организаций, старшеклассники недостаточно информированы о профессиях, о требованиях, предъявляемых профессией к человеку, о своих личностных качествах². Данные Института социологии РАН и лаборатории социально-профессионального самоопределения Института средств и методов обучения РАО свидетельствуют: 80 % обучающихся 9–11 классов, как правило, уже имеют то или иное представление о своей будущей профессии, однако для 49 % этот выбор не окончательный, 20 % колеблются в выборе, 14 % из них намерены получить среднее профессиональное образование, 61 % – высшее, 19,5 % не приняли окончательного решения.

И.А. Донина, С.А. Поломошнова подчеркивают, что 42 % опрошенных педагогов считают, что профориентационная работа перегружает старшеклассников и затрудняет планирование учебного занятия; 64 % респондентов отмечают, что такая работа не является функцией школы, а педагогическую поддержку в осуществлении профессионального выбора должны оказывать родители³.

Сложившаяся ситуация свидетельствует об актуализации поиска новых подходов к организации в университете профориентационной работы со старшеклассником и необходимости изучения эффективных средств ее осуществления в довузовской подготовке.

В науке к настоящему времени сложились определенные теоретические предпосылки, необходимые для постановки и решения исследуемой проблемы:

– феномен профориентационной работы разрабатывается в отечественной науке как система, интегрирующая профессиональное

¹ Загузина Н.Н. Программа содействия профессиональному самоопределению старших школьников на этапе довузовской подготовки [Электронный ресурс] // TheEmissia. OfflineLetters. Электронное научное издание. – URL: <http://emissia.org/offline/2011/1631.htm> (дата обращения: 15.03.2021).

² Абдрахманова Г.И., Гохберг Л.М., Забатурина И.Ю. и др. Образование в Российской Федерации: 2014: стат. сб. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2014. – 464 с.

³ Донина И.А., Поломошнова С.А. Педагогическое управление профессиональным самоопределением старшеклассников: кадровый аспект // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2017. – Вып. 56, ч. 7. – С. 90–96.

просвещение, профессиональный отбор, социально-профессиональную адаптацию, профессиональное воспитание, профессиональное консультирование, оказание индивидуальной помощи субъекту образования¹; совокупность мероприятий организационного характера, научной работы с обучающимися, обучения субъектов образования и путей рекламирования вуза и специальностей, соответствующих мотивам современного абитуриента²; консолидация профессиональных интересов субъектов системы «школа – колледж – вуз – предприятие» в организации профориентационной поддержки обучающихся в процессе овладения ими необходимыми качествами и способностями для осознанного выбора профиля обучения и будущей профессиональной деятельности³;

– проблематика профориентационной работы отражена в зарубежных исследованиях, обозначивших концептуальные идеи, базисные подходы, ведущие модели, стратегические ориентиры, принципы, методы и формы профориентационной деятельности, методологию раскрытия личностных ресурсов и творческого потенциала для осмысления образа и выбора учениками будущей профессиональной области⁴; обобщающих современные концепции профориентационной работы в свете экономической реструктуризации, глобализации и роста информационных технологий, признающих значимость интеграции теории и практики в реализации профориентационной работы⁵; представляющих совокупность технологий и стратегий для участников профориентационной работы по вопросам карьерного

¹ Мутьрова А.С. Педагогическая система профориентационной работы вуза в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 2008. – 22 с.

² Спицина Н.С. Механизм управления профориентационной работой в высших учебных заведениях управленческого профиля // Основы ЭУП. – 2014. – № 3 (15). – С. 73–76.

³ Сибгатова К.И. Профориентационная работа в интегрированной системе «школа – колледж – предприятие»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2011. – 22 с.

⁴ Reid H. Introduction to Career Counselling & Coaching. – SAGE, 2015. – 291 с.; Sharma S.P. Career Guidance and Counselling: Principles and Techniques. – Kanishka Publishers, 2005. – 430 p.

⁵ Gothard B., Migno P., Offer M., Ruff M. Careers Guidance in Context. – SAGE, 2001. – 154 p.

профессионального построения учащихся, планирования образа жизни¹;

– концептуальные идеи исследования довузовской подготовки отражены в научных разработках: М.С. Капелевича (самостоятельный, самоценный вид образования, направленный на формирование образованной личности, ориентированной на получение профессионального высшего образования, на подготовку к творческой деятельности, предоставляющий возможности самореализации и саморазвития личности учащегося, формирование готовности к обучению в высшей школе)²; Н.А. Федоровой (комплекс мероприятий в рамках направленной социализации, включающей в себя процессы адаптации, интеграции, саморазвития и самореализации, действуя в сферах общения, деятельности и развития самосознания)³; А.В. Мордовской, С.В. Паниной (поиск способных и одаренных абитуриентов, формирование качественного студенческого контингента, профориентационное сопровождение профессионального самоопределения учащихся)⁴;

– феномен профессионального самоопределения рассматривается в исследованиях: Н.С. Пряжникова (поиск и нахождение индивидуального личностного смысла как в профессиональной деятельности, так и в самом процессе само-определения)⁵; Э.Ф. Зеера (процесс, определяющий отношение человека к миру профессий и своего места в этом мире)⁶; Е.А. Климова (формирование ценностей профессионального сознания и развитие самосознания человека как

¹ Capuzzi D., Stauffer M.D. Career Counseling: Foundations, Perspectives, and Applications. – Routledge, 2011. – 563 p.

² Капелевич М.С. Концептуальные основы довузовской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2001. – 21 с.

³ Федорова Н.А. Довузовская подготовка как этап становления социальной зрелости старшеклассника: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2004. – 23 с.

⁴ Мордовская А.В., Панина С.В. Концептуальные подходы к организации профориентационной работы в федеральном вузе // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 1. – С. 67–64.

⁵ Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 320 с.

⁶ Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учеб. пособие. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 256 с.

субъекта труда)¹; Л.М. Митиной (психологический механизм, определяющий развитие профессионального самосознания)².

Отмечая значимость обозначенных научных разработок, следует признать, что обоснование содержания профориентационной работы в университете со старшеклассниками является недостаточно осмысленным в контексте довузовской подготовки, что позволило выявить объективно сложившиеся противоречия:

– между запросами современного общества в самоопределившемся выпускнике общеобразовательной организации, способном к самостоятельному и осознанному жизненному выбору, продолжению образования, началу профессиональной деятельности, и недостаточной теоретической разработанностью подходов к организации в университете профориентационной работы со старшеклассниками;

– между педагогическими возможностями довузовской подготовки в профориентационной работе со старшеклассником и недостаточной разработанностью интеграции усилий общеобразовательных учреждений и образовательных организаций высшего образования для формирования личностных ценностей и профессиональных интересов обучающегося в выборе профессиональной карьеры;

– между потребностью образовательной практики в научно-методическом обеспечении профориентационной работы со старшеклассником в довузовской подготовке и недостаточной разработанностью дидактических и учебно-методических средств исследуемого феномена в педагогической науке.

Обозначенные противоречия обусловили постановку проблемы исследования: каковы возможности университетов в организации довузовской подготовки, оказывающей влияние на содержание, методы, формы, педагогические условия профориентационной работы со старшеклассниками?

Анализ отечественного и зарубежного опыта в сфере профориентационной работы со старшеклассниками. В

¹ Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. – 4-е изд. – М.: Издат. центр «Академия», 2010. – 304 с.

² Митина Л.М., Кореляков Ю.А., Шавырина Г.В. и др. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 336 с.

современных социально-экономических условиях профориентационная работа выступает значимым регулятивом эффективной деятельности образовательных организаций. Востребованность услуг профориентационной работы обусловлена тем, что мир профессий стал более динамичным и дифференцированным. Ежегодно расширяется спектр новых профессий, некоторые из них модифицируют свой функционал либо устаревают. В Атласе новых профессий 3.0, разработанном Агентством стратегических инициатив и Московской школой управления «Сколково», указано появление новых профессий в более 25 высокотехнологичных и перспективных отраслях и отражено более 160 новых (урбанист-эколог, архитектор виртуальности, биоэтик, менеджер космотуризма, IT-проповедник и т. д.) и устаревающих профессий (стенографист, турагент, лектор, библиотекарь, журналист, инспектор ДПС и т. д.)¹. Ориентироваться в разнообразии мира профессий и сделать правильный осознанный профессиональный выбор жизненного пути старшекласснику становится значительно сложнее.

Оптимально организованная профориентационная работа со старшеклассниками обеспечивает понимание ценности правильного выбора дальнейшего направления образования для личностного и профессионального становления, развитие мотивации к учению на протяжении всей жизни, самостоятельному приобретению необходимых знаний для подготовки к жизни и успешной интеграции в реалиях рыночных отношений, прогнозирования собственного будущего с учетом индивидуальных возможностей и ресурсов реализации избранной позиции в той или иной профессиональной сфере.

Краткий анализ дефиниции «профориентационная работа» в отечественной научной литературе показал, что такая работа рассматривается как:

– комплекс мероприятий (научного, исследовательского, образовательного, воспитательного, консультационного и т. д. характера) для инициации ценностно-смыслового выбора обучающимся профессии и пути дальнейшего обучения;

¹ Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная литература, 2020. – 456 с.

– целостная и открытая система интеграции возможностей и ресурсов социального партнерства представителей системы образования и различных государственных организаций и учреждений в целях профессионального самоопределения участников образовательных отношений сообразно динамике возрастного развития;

– определенная форма оказания квалифицированной поддержки, сопровождения и помощи старшеклассникам в осознании ценности правильно выбранного направления образования в контексте оптимальной реализации образовательной и профессиональной траектории развития;

– методологический базис профессионального самоопределения личности, успешной профессионализации в аспекте непрерывного образования на протяжении всей жизни.

В зарубежной науке и практике проблематика профориентационной работы связана со спецификой организации профессионального самоопределения подрастающего поколения в разных странах. Профориентационная работа рассматривается в исследованиях:

– интегрирующих в комплексную систему современные концепции профориентационной работы в свете экономической реструктуризации, глобализации и роста информационных технологий, признающих значимость интеграции теории и практики в реализации данного феномена, определяющих содержание индивидуальных и групповых форм профориентирования для специалистов при работе с обучающимися¹;

– анализирующих сферу выстраивания взаимодействия между реалиями социума, системой образования и организацией профориентационной работы с учетом тенденций рынка труда, выявления дилемм и парадоксов организации профориентации, осуществления профессионального консультирования и развития карьеры личности²;

– представляющих ретроспективный взгляд на становление теории профориентационной работы, обозначающих совокупность технологий и стратегий для ее участников, развивающих умения,

¹ Gothard B., Migno P., Offer M., Ruff M. Op. cit.

² Thomsen R. Career Guidance in Communities. – Isd, 2012. – 255 p.

значимые для консультирования по вопросам карьерного профессионального построения и планирования образа жизни¹;

– отражающих ведущие методы и модели профориентационной работы, средства формирования значимых профориентационных навыков, рефлексии и самоанализа для оптимального построения обучающимся планов и перспектив карьерного самоопределения²;

– обозначающих концептуальные идеи, базисные подходы, стратегические ориентиры, принципы, средства и формы профориентационной деятельности, совокупность методов исследования личности, методологию раскрытия личностных ресурсов и творческого потенциала для осмысления образа «Я» и выбора будущей профессиональной области³;

– определяющих необходимость организации профориентационной работы с молодыми людьми, играющей важную роль в решении как государственных, так и частных задач, затрагивающей проблемы нивелирования массовой безработицы среди подрастающего поколения⁴;

– представляющих описание профориентационной системы «Гайденс», в основе которой лежит «обучение посредством деяния» и этапность работы служб консультирования, оценочной службы сбора информации о субъекте образования и доведения полученных результатов до родителей, службы устройств, определяющей в другие учебные заведения или помогающей в трудоустройстве обучающихся⁵.

Так, в Канаде создана многоуровневая система профориентационной работы в рамках содействия в профессиональном самоопределении учащихся, работающая с раннего подросткового возраста с использованием ресурсов не только общеобразовательной организации (занятия «планирование карьеры», встречи с представителями разнообразных профессий, презентации учебных заведений), но и возможностей специальных учреждений –

¹ Capuzzi D., Stauffer M.D. Op. cit.

² Reid H. Op. cit.

³ Sharma S.P. Op. cit.

⁴ Sultana R.G. Career Guidance and Livelihood Planning across the Mediterranean: Challenging Transitions in South Europe and the MENA Region. – Springer, 2017. – 12p.

⁵ Dewey D. Progressive education and the science of education [Электронный ресурс]. – URL: <http://schoolofeducators.com/wp-content/uploads/2011/12/EXPERIENCE-EDUCATION-JOHN-DEWEY.pdf> (дата обращения: 15.03.2021).

центров содействия найму (их более 400), центров выбора, где обучающиеся расширяют диапазон знаний о мире профессий, получают консультации специалистов-профориентологов.

Ведущую роль в системе профориентационной работы в США играет консультативная психолого-педагогическая служба «Гайденс», работу в которой ведут профконсультанты, разрабатывающие на каждого ученика отдельное досье, передаваемое после окончания школы в службу занятости. Значимыми в профессиональном самоопределении школьников выступают образовательные программы «Академия X» и «От школы к работе», использование в школе информационной сетевой базы данных Occupational Information Network (в которой наиболее полно представлены сведения о профессиях), обеспечивающие оптимальную адаптацию и интеграцию выпускников к современным реалиям взрослой жизни.

Интересен опыт Великобритании, где реализуется многолетний опыт профориентационной работы с обучающимися, регламентируемой специальным законом 1973 г., в рамках Агентства профессиональной ориентации на всех этапах обучения в школе. В английских школах проводятся обязательные специальные уроки по выбору профессии, создаются учебные производственные или обслуживающие мини-предприятия, что позволяет соотнести обучающимся свои устремления и личностные возможности с требованиями профессии, апробировать себя в различных профессиональных ролях, составить программу дальнейшего личного и профессионального роста.

Следовательно, необходимо констатировать, что для всех зарубежных схем профориентационной работы типичными являются организация непрерывного, длящегося на протяжении всего школьного обучения наблюдения за достижениями, склонностями и увлечениями детей, составление их портфолио и учет всех этих сведений при профконсультировании и отборе абитуриентов для продолжения профессионального обучения в колледжах или вузах.

Анализ отечественных и зарубежных научных исследований, отражающих содержательные характеристики профориентационной деятельности, и собственный исследовательский опыт позволили констатировать, что существуют определенные проблемные области в практике организации изучаемого явления образовательных организаций.

1. Сущность профориентационной работы подвергается рассмотрению преимущественно в рамках ее содержательных направлений (профессионального просвещения, профессионального отбора, психологического сопровождения, поддержки и помощи, коррекционной деятельности и т. д.) или видов деятельности (в многообразии классификационных вариантов), рассчитанных на некоторого «усредненного» обучающегося, но без использования ведущих идей личностно-ориентированной парадигмы образования (раскрытие личностного потенциала старшеклассника, расширение и проживание собственного уникального опыта, свободный выбор сфер самореализации и самоутверждения), изолированности от прогрессивных тенденций развития современного рынка труда вне учета специфики региональной экономики, ее потребности в профессиональных кадрах.

2. Содержание профориентационной деятельности зачастую рассматривается вне особенностей профильного обучения, без объяснения и согласования целей и задач профориентационной работы со старшеклассником, вне постоянного осуществления профориентационных мероприятий (эпизодически, от случая к случаю, лишены системности и сбалансированности, не имеют четких плановых программ) подготовленными специалистами по сопровождению профессионального самоопределения личности.

3. Организация профориентационной работы недостаточно практико-ориентирована, осуществляется в рамках декларативных методов, вне технологий контекстного подхода к подготовке старшеклассника, связанной с профессиональным выбором, и не позволяет обучающемуся попробовать свои силы, оценить собственные возможности в многообразных видах деятельности, в том числе и профессионально избираемой.

4. Выстроенная система профориентационной работы в общеобразовательной организации не всегда эффективно использует возможности межведомственного взаимодействия различных специалистов (психологов, представителей предприятий), образовательных организаций среднего профессионального образования и высшего образования, организаций (службы труда и занятости).

Изложенное обуславливает необходимость разработки обновленных подходов к содержанию профориентационной работы со старшеклассником в системе образования посредством:

– формирования преемственности перехода обучающегося от общеобразовательных учреждений к образовательным организациям высшего образования и далее к предприятиям на основе выработки ориентиров социального партнерства в рамках реализации профориентационного межинституционального диалога для привлечения в профориентационную работу уникальных ресурсов организаций и учреждений-партнеров в аспекте всесторонней полезности и предоставления комплекса доступных и вариативных качественных образовательных услуг, исходя из образовательных потребностей (дефицитов) старшеклассника и требований рынка труда;

– реализации просветительных, консультационных, диагностических, практико-ориентированных, сопровождающих мер профориентационной работы со старшеклассником в аспекте полноценного использования информационно-справочных, организационных, методических ресурсов и обновленного нормативного обеспечения, нацеленных на профессиональное самоопределение обучающегося;

– включения старшеклассника в учебную, квазипрофессиональную и учебно-практическую деятельность (профессиональные пробы – профессиональные испытания, профессиональная проверка на предприятиях и в производственных лабораториях, практико-ориентированные профориентационные проекты; стажировки, полевые практики, кейсы по профориентации, профориентационные квесты, адаптационные рабочие места, мастерские на производстве).

Обоснование обновленных подходов к содержанию профориентационной работы со старшеклассником в системе университетского образования базируется на анализе и интерпретации в соответствии с задачами исследования основных положений философии труда о сущности и предназначении человека, его смысложизненном и профессиональном самоопределении, а также о способах реализации выбранных им профессиональных стратегий¹; идей онтологии человеческого бытия, трансцендентального субъекта, конституирующего интерсубъективную реальность «жизненного

¹ Ашкеров А.Ю. Философия труда // Социологическое обозрение. – 2003. – № 2. – С. 50–70.

мира» по отношению к другим и миру¹; положений о профессиоведении как информационном регулятиве выбора профессии субъектом образования²; оснований формирования ценностно-нравственной смысловой сферы личности как основы жизненной позиции и линии ценностного способа обобщения, целеполагания в жизни³; положений о развитии субъектности⁴.

В ходе исследования нами уточнено содержание понятия «профориентационная работа со старшеклассником» как процесса информирования обучающегося о многообразном мире профессий, актуализации потребности в осознанном и ответственном определении образовательных и профессиональных планов в соответствии с личными склонностями и интересами, накопления нового образовательного опыта, обуславливающего успешность интеграции старшеклассника в вузовское сообщество и оптимальность достижения жизненных и профессиональных целей.

В ходе теоретического анализа нами уточнены факторы, определяющие продуктивность профориентационной работы в университете со старшеклассниками:

– социально-экономические (состояние рынка труда, специфика региональности территории, престиж профессий в общественном мнении, сформированность государственных и общественных социальных механизмов профориентационной работы);

– организационно-управленческие (межведомственное взаимодействие организаций системы непрерывного образования, ведомственных служб и учреждений, согласованность их мер в осуществлении активной профориентационной работы, преемственность и сопряжение образовательных программ);

– психологические (индивидуально-психологические особенности старшеклассника, его психофизиологические характеристики,

¹ Фромм Э. Человек для себя. – М., 2012. – 320 с.; Хайдеггер М.О. О существовании человеческой свободы. Введение в философию. – СПб.: Изд-во Владимир Даль, 2018. – 415 с.

² Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Указ. соч.; Климов Е.А. Указ. соч.; Носкова О.Г. Психология труда: учеб. пособие для студ. вузов / под ред. Е. А. Климова. – 4-е изд. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 384 с.

³ Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности. – М., 2005. – 224 с.

⁴ Ольховая Т.А. Становление субъектности студента университета. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2006. – 173 с.; Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М., 2005. – 512 с.

уровень информированности и уровень притязаний обучающегося, семейные династии, традиции);

– социально-педагогические (демократизация и гуманизация образования, педагогическая установка на организацию профориентационной работы в образовательных организациях, наличие квалифицированных специалистов, занимающихся профориентационной работой, общеобразовательный уровень родителей).

Практика реализации профориентационной работы университета со старшеклассниками. Практическая часть нашей работы основывалась на идее поэтапного проведения в университете профориентационной работы со старшеклассниками во взаимосвязи и взаимопереходах к информационно-просветительскому, регулятивно-смысловому, продуктивно-активизирующему этапам.

1. Информационно-просветительский этап профориентационной работы со старшеклассниками предполагает обеспечение старшеклассника необходимыми информационными ресурсами для расширения информационного кругозора обучающегося о мире профессий и основных тенденциях рыночной экономики, об «образе специалиста» в рамках проектирования пути профессионально-личностного и образовательного будущего, овладение технологией работы с необходимой информацией и развитие умений оптимального использования многообразия информационных потоков, ориентировки в них, анализа, поиска и обработки полученного объема информации для принятия оптимальных решений, освоения новой образовательно-профессиональной сферы. Конкретизируемое содержательное наполнение информационно-просветительского этапа профориентационной работы со старшеклассником в довузовской подготовке нацелено на информирование обучающегося о содержании сферы профессиональной деятельности и трудовой области со сложившимися в ней ценностями и интересами, путях выстраивания непрерывной образовательной траектории и трудоустройства в своем регионе, основных перспективах его развития, о примерах достижения профессионального успеха, ознакомление с профессиональными организациями высшего образования города, области, России, ограничениями и рисками, связанными с приобретением определенных профессий, информирование об образовательных программах вузовского образования, о состоянии и

переориентации производства, появлении новых востребованных профессий, прогнозах развития рынка труда, открывающих жизненные перспективы в целом.

2. Регулятивно-смысловой этап профориентационной работы со старшекласниками направлен на создание у обучающегося «ценностной основы» выбора профессии с учетом адекватного восприятия и осознания собственных устремлений, раскрытия способностей и потенциальных возможностей в профессиональном труде, развития интереса к процессу труда, становления ценностных ориентаций в сфере учебно-познавательной деятельности и профессионального самоопределения, осмысления собственного образовательного и профессионального запроса, устремленности к получению адекватного высшего образования, чтобы стать профессионалом высокого уровня.

На данном этапе обучающиеся адаптируются к новым вузовским условиям и новому сообществу людей, к новым ценностям приобретаемой профессии, к выстраиванию продуктивных личностно-значимых отношений с окружающим миром; происходит формирование личностного механизма выбора, изменение внутреннего плана развития субъекта с ориентацией на будущее и желание строить свои профессиональные перспективы, формирование оптимистического отношения к своему профессиональному будущему; осуществляется образование личностного смысла образовательной деятельности для реализации себя как студента вуза, организации изучения и самоизучения, позволяющих определить предрасположенность к направлению профессиональной подготовки, выявление субъективной значимости направленности выбранной профессии на основе присвоенных ценностей, признаваемых в качестве стратегических жизненных и профессиональных целевых ориентиров, согласованности ценностных ориентаций, профессиональных целей и планов.

Значимыми на данном этапе выступают консультации педагогов с обучающимися по проблемным вопросам личностно-профессионального развития, продолжения образования, возникающих образовательных дефицитов, выбора направления подготовки в вузе, способов и последствий свободного ответственного выбора ими стратегий обучения, коммуникации, поведения, профессионального самоопределения с целью

осуществления индивидуального подхода в профориентационной работе.

3. Продуктивно-активизирующий этап профориентационной работы со старшеклассником в довузовской подготовке предполагает включение обучающегося в разнообразные виды деятельности, активизирующие действие механизмов внутриличностного развития – рефлексии, персонализацию, стереотипизацию, профессиональные пробы выбора направления подготовки обучения, практико-ориентированные эвристические задания, реализацию «матриц» и «схем» альтернативного выбора, связанных с оценкой и решением проблем личностного и профессионального роста, позволяющих ранжировать и соотносить аргументы за и против совершаемого выбора, прогнозирующих соответствие личной заинтересованности в выборе индивидуальной траектории построения собственной стратегии профессионального пути. Данный этап связан с соотнесением собственных возможностей старшеклассника с наличием внутреннего локуса контроля, развитыми способностями к рефлексии, определяющими становление способов принятия решений об оптимальном построении профессиональной карьеры и образа персонального профессионального будущего, минимизацию разрыва целостности личностного и профессионального развития обучающегося как отражение его индивидуальных интересов и потребностей.

Экспериментальная работа была организована в логике формирующего эксперимента и включала подготовительный (разработка критериально-диагностического инструментария профессионального самоопределения старшеклассника, ведущих идей конструирования модели изучаемого феномена), организационный (апробация авторской модели и обоснованных педагогических условий, реализация субъектно-активизирующих, смысловых и преобразующих возможностей, направлений, функций довузовской подготовки, отражающих совершенствование профориентационной работы со старшеклассником) и практический (проверка эффективности разработанной модели на основе отслеживания динамики профессионального самоопределения старшеклассника по обоснованному компонентному составу, критериям и показателям) этапы.

В ходе экспериментальной работы на подготовительном этапе был создан Центр профориентационной работы (далее – Центр) на

базе Бузулукского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета как пространства профилизирующей деятельности, профессионально-ориентированного творчества, межличностного взаимодействия, рефлексии профессионального самоопределения.

Основная цель Центра – привлечение качественного контингента абитуриентов Бузулукского района на программы бакалавриата, обеспечение непосредственного взаимодействия с работодателями для своевременного выявления необходимых потребностей и компетенций выпускников. В зону ответственности Центра при работе со старшеклассниками входит реализация профориентационной стратегии института, коммуникация с целевыми школами, индивидуальная работа с обучающимися старших классов, профильными сообществами и организациями. Сотрудники Центра ежегодно составляют и реализуют план профориентационных мероприятий, основываясь на результатах диагностических процедур индивидуально по каждому потенциальному абитуриенту. В рамках деятельности Центра планируются встречи, семинары и стажировки для старшеклассников, а также ответственных за профориентационную работу в школах.

С целью организации интегрированных мероприятий профориентационной направленности в рамках подготовительного этапа была создана межкоординационная форсайт-площадка на основе сетевого взаимодействия «школа – вуз». Форсайт-площадка – это пространство инновационного взаимодействия экспертов профессиональных отраслей, субъектов образовательного процесса, социальных партнеров и заинтересованных в тематиках форсайт-проектов личностей. Организационная структура межкоординационной форсайт-площадки вариативна и гибка, поскольку участники могут включаться в сетевое взаимодействие непрерывно.

Сетевое взаимодействие в рамках межкоординационной форсайт-площадки было организовано со школами Бузулука (МОАУ «СОШ № 12», МОАУ «СОШ № 8», МОАУ «СОШ № 1 им. Героя Советского Союза В.И. Басманова», МОАУ «СОШ № 6 им. А.С. Пушкина», МОАУ «СОШ № 10 им. Героя Советского Союза Ф.К. Асеева», МОАУ «Гимназия № 1 им. дважды Героя Советского Союза летчика-космонавта Ю.В. Романенко»), школами Бузулукского района (МОАУ «Курманаевская СОШ», МОБУ «Перевозинская ООШ»),

МОБУ «Троицкая СОШ»), социальными партнерами (социальное агентство «Здоровье молодежи», ОРО МООО «Российские студенческие отряды», Оренбургская областная общественная организация «Федерация детских организаций», Областная молодежная общественная организация «Союз оренбургских студентов», Государственное учреждение Оренбургской области «Региональное агентство молодежных программ и проектов»), экспертами в области профориентационной работы Департамента молодежной политики Оренбургской области, Управления образования Бузулука, Отдела образования администрации Бузулукского района.

В рамках деятельности межкоординационной форсайт-площадки проводились форсайт-сессии с привлечением сетевых партнеров, старшеклассников и представителей кафедр института посредством инновационных форм профориентационной работы с обучающимися в довузовской подготовке.

Подготовительный этап формирующего эксперимента также включал создание инструментария аутентичного оценивания профессионального самоопределения старшеклассника, доступного и эффективного в использовании персонально каждым обучающимся. Для этого было разработано мобильное приложение «Компас выпускника», работающее на мобильных устройствах с операционной системой Android. Удобство мобильного приложения заключается в быстрой диагностике потенциальных абитуриентов, автоматическом сборе и обработке информации по результатам диагностических процедур, построении рекомендации персонально для каждого старшеклассника, мгновенной передаче сообщений с целью профконсультации пользователя данного приложения, а также в отслеживании качественного потенциального контингента для института.

Организационный этап формирующего эксперимента включал в себя широкий спектр профориентационных мероприятий, нацеленных на формирование профессионального самоопределения старшеклассника в довузовской подготовке посредством реализации авторской процессной модели и педагогических условий ее оптимального осуществления.

Рассмотрим экспериментальную деятельность по каждому организационно-педагогическому условию изучаемого феномена.

Первое организационно-педагогическое условие – реализация деятельности Центра, обеспечивающей удовлетворение персонифицированных образовательных запросов обучающегося, нацеленность на поиск и выбор профессионального будущего. Основными мероприятиями по данному педагогическому условию выступили: классные часы в школах Бузулука и Бузулукского района, Бугуруслана, Нефтегорска; рассылка информации об открытых мастер-классах преподавателей кафедр на электронные адреса школ; издание буклетов, плакатов, афиш и другой рекламной продукции; создание фильмов и презентаций на тему «Я люблю свой вуз»; привлечение СМИ; осуществление выездов на мероприятия «Дни выпускника», «Выбор – 2016/2017/2018/2019», «Ярмарка вакансий учебных мест».

Цель профориентационной работы Центра – обеспечение набора абитуриентов; организация систематической профориентационной работы в течение года для обеспечения устойчивых связей между институтом и образовательными организациями города и региона; создание имиджа БГТИ как единственного вуза западной зоны Оренбуржья.

Основные направления работы в 2015–2019 гг.: проведение профориентационной работы; организация довузовской подготовки; сотрудничество с общеобразовательными и средними профессиональными учебными заведениями города и ближайших районов; организация тьюторской подготовки школьников. Содержание деятельности Центра обеспечивалось следующими этапами: организационным; информационно-аналитическим; непосредственной работой с обучающимися, выпускниками школ города, района и их родителями; созданием привлекательного образа филиала; работой приемной комиссии.

Важной составляющей деятельности Центра явилась довузовская подготовка. Поддержка старшеклассников осуществлялась через систему регулярно проводимых в институте мероприятий, на которые приглашались обучающиеся школ, колледжей города и близлежащих районов. Наиболее распространенными были следующие формы профориентационной работы со старшеклассником в довузовской подготовке:

1) организационные мероприятия по различным направлениям работы, среди которых проведение:

– предметных олимпиад (кафедра педагогического образования, иностранного языка Бузулукского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета);

– конкурсов и викторин, турниров интеллектуалов (вузовского с приглашением команд от школ, колледжей, а также на кафедрах гражданского права и процесса, уголовного права и уголовного процесса, истории и теории государства и права, иностранного языка);

– студенческих научных конференций (межвузовской конференции на базе института, а также на кафедрах вуза);

– издание творческих работ обучающихся школ и колледжей – участников ежегодной межвузовской студенческой конференции на базе вуза, конференций, проводимых кафедрами института;

2) поддержка сети базовых площадок в ходе профориентационной работы со старшеклассниками в довузовской подготовке, в том числе поддержка научных обществ учащихся (по договору с МОАУ «Гимназия № 1 им. дважды Героя Советского Союза летчика-космонавта Ю.В. Романенко») – проведение элективных курсов кафедрой финансов и кредита, вовлечение в работу студенческих научных кружков института (кафедра биоэкологии и техносферной безопасности), что позволяет обучающимся адаптироваться к системе обучения в вузе и приобрести опыт общения с преподавателями;

3) курсы по подготовке к ЕГЭ, способствующие более глубокому изучению предметов, систематизации и обобщению знаний, развитию умений выполнения заданий различной степени трудности;

4) тьюториал (подготовка к олимпиадам), позволяющий изучать задания, которые встречаются на всероссийских олимпиадах, но не входят в школьную программу, затрагивают вопросы эффективного планирования времени и правильного оформления ответов. Участие в олимпиадах при правильной подготовке помогает усилить интерес к предмету, мотивировать на поступление в вуз.

Кроме того, в рамках реализации довузовской подготовки проводилась активная консультационная деятельность, нацеленная на информирование старшеклассников о направлениях подготовки на факультетах, ознакомление с правилами приема, перспективами развития рынка образовательных услуг в регионе (День открытых дверей, проведение бесед с обучающимися и родителями, посещение родительских собраний школ города и близлежащих районов).

Реализация мероприятий деятельности Центра в рамках эксперимента позволяла дифференцировать старшекласников, приступающих к довузовской подготовке, на группы по уровню предметных фундаментальных знаний и умений и конструировать на этой основе «индивидуальные образовательные траектории», обеспечивающие удовлетворение персонифицированных образовательных запросов обучающегося.

Центр активно осуществлял свою деятельность совместно с сотрудниками кафедр: проведено более 110 мероприятий профориентационного характера для родителей и обучающихся общеобразовательных организаций на территории Западного Оренбуржья (выступление на телевидении, олимпиады, День открытых дверей, конференции, конкурсы, организация работы факультативного курса «Правовая школа», распространение информационных буклетов и др.). В рамках договоров о сотрудничестве организована довузовская подготовка на базе МОАУ СОШ № 6 Бузулука, МОАУ СОШ № 1 Бугуруслана. В целях привлечения потенциальных абитуриентов к поступлению в Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ преподавателями проведены профориентационные беседы с выпускниками 9, 10, 11 классов на классных часах и с родителями на родительских собраниях средних общеобразовательных школ № 1, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13 Бузулука; в Нефтегорской школе № 1; в сельских школах: Палимовской, Исковской, Красногвардейской, Курманаевской, Тупиковской, Тоцкой и др.; в средних профессиональных учебных заведениях Бузулука: колледже промышленности и транспорта, медицинском, строительном, педагогическом, лесхоз-техникуме, гидромелиоративном техникуме; Нефтегорском государственном техникуме; Погроминском сельскохозяйственном техникуме; медицинском, нефтяном, педагогическом колледжах, сельскохозяйственном техникуме Бугуруслана.

Преподаватели института и студенты приняли участие в мероприятиях, проводимых районными управлениями образования администрации районов и районными службами занятости западной зоны Оренбургской области, по профессиональной ориентации молодежи в Курманаевском, Тоцком, Грачевском, Бузулукском районах.

Отдельного внимания заслуживают авторские проекты, реализованные при организации профориентационной работы Центра.

1. Проект «Перспектива» включал в себя проведение родительских собраний в форме дискуссий, круглых столов, игр, мастерских («Профессии будущего», «Кто хочет поступить в университет: ребенок или родители?», «Как выбрать направление подготовки?», «Современные профориентационные диагностики», «Мой ребенок – будущее России», «Профессиональное самоопределение: проблемы и пути их решения»); профориентационные психологические тренинги для старшеклассников («Я хочу. Я могу. Я буду», «Моя позиция в профессии», «Самооценка профессиональной направленности», «Психолого-педагогическая диагностика профессионального самоопределения», «Мои потребности в будущей профессиональной деятельности», «Мотивация обучения в вузе»); игровую аналитическую экскурсию «Мой выбор», организованную совместно с представителями кафедр, работодателей и администрации.

2. Проект «Job-кафе» работал ежегодно в формате диалога между представителями власти, бизнеса и профессиональных сообществ, специалистами высшего образования (по направлениям подготовки) и старшеклассниками. Каждая встреча имела определенную тему («Предпринимательство в Бузулуке», «Промышленная отрасль», «Наука и образование», «Сельское хозяйство», «Культура и традиции России» и др.), в рамках которой осуществлялся обмен информацией между участниками в процессе открытого диалога.

3. Проект «Профориентационные модули» предполагал подробное ознакомление старшеклассника с конкретными профессиями, работодателями, организациями профессионального образования. Особенностью профессиональных модулей выступили профессиональные пробы, которые предложили пройти представители работодателей старшеклассникам. Получение конкретного профессионального опыта позволило сформировать эмоционально-ценностное отношение старшеклассников к определенным профессиям.

4. Проект виртуальной выставки-ярмарки обеспечил непрерывное ознакомление старшеклассников с особенностями профессиональных отраслей, массовое взаимодействие всех участников рынка труда и института на сайте-портале «Профессиональные отрасли Бузулука».

В рамках портала каждый старшеклассник имеет возможность более подробно узнать об особенностях профессии, требованиях к должностям в данной профессиональной сфере, познакомиться с представителями профессионального сообщества и осуществлять с ними онлайн-коммуникацию.

Таким образом, реализация первого организационно-педагогического условия обеспечивалась за счет субъектно-развивающих возможностей довузовской подготовки в профориентационной работе со старшеклассником: расширение сферы выбора индивидуальных образовательных маршрутов в контексте осознанного и ответственного выстраивания обучающимся пути оптимальной профессиональной жизненной самореализации; влияние вуза на формирование новых личностных, социальных, допрофессиональных характеристик старшеклассника; достижение требуемого уровня подготовленности абитуриента к продолжению обучения в вузе.

Второе организационно-педагогическое условие – организация работы межкоординационной форсайт-площадки на основе сетевого взаимодействия «школа – вуз», обуславливающей активизацию субъектной позиции старшеклассника в построении и реализации личной профессиональной перспективы. Основными мероприятиями по данному педагогическому условию выступили форсайт-сессии и инновационные формы взаимодействия старшеклассников с представителями профессиональных сообществ (работодателей и института) в рамках форсайт-площадки.

Форсайт-сессии («Региональная карта профессий», «Траектория профессионального движения», «Профессиональный лифт», «Маршрутизатор профориентации», «Самоопределение в Атласе профессий») предоставили возможность старшеклассникам выработать единое представление о технологических, социальных, экономических трендах, наблюдаемых в ближайшем и обозримом будущем в различных областях профессиональной деятельности человека. Одним из наиболее ярких событий межкоординационной форсайт-площадки стала форсайт-сессия «Трансформация профессий», которая проводилась в три такта. На первом старшеклассники делились на группы и определяли тренды (социальные, технологические и экономические), связывали их влияние с определенными профессиями. На втором выявлялись угрозы, возникающие в областях профессиональной деятельности по каждой профессии, и описывались компетенции, необходимые

личности в профессиях будущего. Кроме того, помимо угроз участники выделяли возможности развития каждой профессии и давали характеристику компетенциям, которые могут возникнуть как новые качества личности по востребованным профессиям в будущем. На третьем старшекласники строили прогнозы относительно своих предпочтений в профессиях будущего, составляли план преодоления угроз и достижения возможностей, рисовали компетентностный автопортрет в конкретной профессии.

В результате форсайт-сессии «Трансформация профессий» старшекласники составили обобщенную таблицу (см. табл. 3.5), в которой можно наблюдать тенденцию создания сильного искусственного интеллекта, способного заменить человека в профессии.

Таблица 3.5

Результаты форсайт-сессии «Трансформация профессий»

Тренды		
социальные	технологические	экономические
автоматизация и роботизация; самозанятость; быстрая смена популярности профессий; возникновение полипрофессионалов	приоритет карьерных ценностей над семейными; конкуренция человека и робота; повышение статуса творческих профессий; рост сообществ по интересам	цифровая экономика; рост привлекательности инвестиций в человеческий капитал; конкурентная борьба за специалистов на рынке труда; признание крипто-валют платежными средствами
вымирающие профессии		профессии будущего
бухгалтер, секретарь, работники системы безопасности и контроля, кассир, мерчандайзер, фармацевт, переводчик, гид		робоюрист, технотренер, робоэтик, технокризиспсихолог. Полипрофессионалы (психолог-массажист, психолог-парикмахер, навигатор образовательной траектории, тренер творческого мышления, наставники счастливой жизни)

Для развития сгенерированных идей старшекласников в форсайт-сессиях, осуществления осознанного профессионального выбора, приобщения к конкретному виду трудовой деятельности были реализованы инновационные проекты, предполагающие взаимодействие старшекласников с преподавателями института, работодателями, социальными партнерами и экспертами.

1. Профориентационный конкурс «Семейное древо профессий и личный профессиональный герб» был проведен с целью знакомства обучающихся с разнообразием мира профессий; оказания помощи старшеклассникам в профессиональном самоопределении; формирования профессиональных планов и определения собственной образовательной траектории. Старшеклассники представляли свои творческие работы по трем номинациям конкурса: компьютерная презентация, фотоальбом с комментариями, плакат с фотографиями или коллаж с комментариями. Участники конкурса раскрывали содержание профессиональной деятельности нескольких поколений семьи; представляли и обосновывали общественную значимость и ценности результатов профессиональной деятельности поколений семьи; описывали профессиональные достижения членов семьи; четко и полно излагали информацию относительно профессии своей семьи; проявляли эмоционально-положительное отношение к работе родственников.

2. Инфо-квест «Профессия» был организован совместно с предприятиями Бузулука (Пожарно-спасательные подразделения МЧС России в Бузулуком районе, ООО «Конферма Елшанская», КСК «Бузулукский», Национальный парк «Бузулукский бор», Бузулукские РЭС). В процессе квеста старшеклассников знакомили с многообразием профессий, обеспечивали представление о тонкостях и нюансах разных видов специальностей, формировали представления о содержании труда профессионалов в различных производственных и научно-исследовательских областях; привлекали молодежь к освоению рабочих и инженерных специальностей и снижению дефицита профессиональных кадров в сфере производства.

Таким образом, второе организационно-педагогическое условие было успешно реализовано за счет смысловых возможностей довузовской подготовки: преемственность общего и профессионального уровней непрерывного образования для гармоничного и естественного перехода от обучающегося школы к студенту вуза; приобщение старшеклассника к содержательно-смысловым реалиям и ценностям вуза; формирование привлекательного имиджа вуза для будущего абитуриента и его родителей.

Третье организационно-педагогическое условие – разработка инструментария аутентичного оценивания профессионального самоопределения старшеклассника, позволяющего отслеживать формирование избирательного отношения обучающегося к миру

профессий, его личностные достижения. В рамках деятельности по реализации данного педагогического условия старшеклассники были включены в различные мероприятия в мобильном приложении «Компас выпускника»: ток-шоу «Профессия во мне и я в профессии», мастер-классы от специалистов в области востребованных профессий (вебинары), конкурс проектов «Профессиональные каникулы», консультационный центр (работа психологов и преподавателей кафедр в режиме онлайн), квест-игры («Будущее 2019», «Человек и его дело», «Профинтенсив»), тренинги по самоопределению, конкурс по профориентации «Профи Ринг», виртуальные стажировки.

В мобильном приложении создан консультационный центр (Skill-центр) по формированию необходимых компетенций для определенной профессии (обучения профессии). Skill-центр включает в себя консультации, тренинги и мастер-классы специалистов различных профессиональных отраслей. Основным способом проведения данных форм со старшеклассниками выступает sample-занятие, в основу которого заложена идея копирования компетенций специалиста (ведущего, преподавателя). Трансляции проводились на различные темы: «Семинар по социальному предпринимательству и эффективной филантропии», панельная дискуссия «Интеллектуальные активы цифровой экономики», «Дискуссионный клуб экспертов по охране труда», «Телемост со школами», «Лесопромышленный кластер», «Кружковое движение в образовании», «Практическая психология в бизнесе» и др. Основные онлайн мероприятия Центра были сосредоточены на формировании и оценивании следующих навыков и базовых компетенций старшеклассников:

– soft skills – надпрофессиональные компетенции, не относящиеся непосредственно к профессии, но помогающие в любой профессиональной деятельности (вебинары «Логическое мышление», «Творческий подход и его применение в профессиях», «Информационная культура личности» и др.);

– leader ship skills – ключевые компетенции, необходимые при управлении проектами, организации различных процессов, эффективной коммуникации, презентации, для работы в команде (вебинары «Командообразование», «Профессиональная коммуникация и деловое общение», «Управление проектами», «Технология принятия управленческих решений» и др.);

– hard skills – профессиональные компетенции, без которых невозможно выполнять профессиональные обязанности.

С целью формирования и оценивания профессиональных компетенций старшеклассника были проведены следующие sample-занятия: «Театральное искусство: история, развитие, наши дни», «IT-индустрия как самая востребованная профессиональная отрасль на международном рынке труда», «Образ педагога: образовательный дискурс», «Экономика России и новые профессии в данной области», «Искусство менеджмента», «Современный взгляд на сельское хозяйство», «Администрирование, аудит, контроль качества» и др.

Реализации третьего организационно-педагогического условия способствовали преобразующие возможности довузовской подготовки в профориентационной работе со старшеклассником: усиление практико-ориентированных, контекстных форм организации деятельности для достижения старшеклассником социально-профессиональной определенности; диссеминация лучших образовательных практик в расширяющемся формате сетевого социального партнерства «школа – вуз»; адаптация старшеклассника к системе обучения в вузе, приобретение опыта взаимодействия с преподавателями.

Практическая значимость представленных материалов заключается в том, что полученные данные могут быть реализованы научно-педагогическими работниками в системе высшего образования для целенаправленного использования возможностей довузовской подготовки в профориентационной работе со старшеклассниками посредством:

– разработанного критериально-диагностического инструментария отслеживания динамики профессионального самоопределения старшеклассника по мотивационному, когнитивному, деятельностному критериям и соответствующим им показателям, обеспечивающим объективность, комплексность, последовательность контроля и оценки результатов исследования;

– определения перспектив практического использования модели профориентационной работы со старшеклассниками, представляющей интерес для преподавателей, ориентированных на достижение качественных результатов профессионального самоопределения обучающегося и прогнозирование на этой основе дальнейшей траектории обучения, достижения готовности к успешной учебе в вузе;

– апробирования в образовательной практике университетов авторских проектов, методов аутентичной оценки профессионального самоопределения.

Глава 4. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ УНИВЕРСИТЕТОВ И МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

4.1. Политико-экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов

XXI век ЮНЕСКО объявило веком образования. Это означает, что международное сообщество признало образование как доминанту не только в решении глобальных проблем, которые переживает человечество, но и в формировании духовных основ новой цивилизации¹. Лауреат Нобелевской премии мира Н. Мандела отмечал, что «образование является мощным оружием, которое мы можем использовать для изменения мира»².

Стагнация основных образовательных систем и кризис учебных заведений становятся одними из главных базовых проблем современного общества. Такое положение образования, когда, подчиняясь действию многочисленного количества факторов, оно все больше теряет свое образовательное, воспитательное, гуманистическое ядро, исследователь Ф. Альтбах назвал «академическим дрейфом». По его словам, эта тенденция XXI в. вызывает обеспокоенность по поводу основных функций учебных заведений и того, каким образом современные изменения искажают образовательную миссию³.

Таким образом, современные вызовы и проблемы, тенденции глобализации и интеграции определили стратегические цели модернизации сферы образования в мировом масштабе, которые включают в себя:

– повышение качества и эффективности систем образования и профессиональной подготовки;

¹ Technical and vocational education and training : objectives, development, future outlook // UNRWA/UNESCO [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.unrwa.org/userfiles/2012042913344.pdf> (дата обращения: 12.03.2021).

² Education is the most powerful weapon you can use to change the world. Nelson Mandela [Электронный ресурс]. – URL: <http://blogs.fco.gov.uk/ianhughes/2013/11/29/education-is-the-most-powerful-weapon-you-can-use-to-change-the-world-nelson-mandela> (дата обращения: 12.03.2021).

³ Altbach P. The complex roles of universities in the period of globalization, in Higher Education in the World 3: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development. – Palgrave MacMillan, 2010. – P. 5–14.

– упрощение доступа ко всем их видам образования всех слоев населения;

– «раскрытие» систем образования для мирового сообщества.

В данном контексте ключевую роль играет развитие международных образовательных проектов, которые способствуют перестройке образовательных систем, их реформированию и модернизации в соответствии с цивилизационными вызовами. Участниками международных образовательных проектов являются представители нескольких стран, каждый из которых привлекается к совместной проектной деятельности с целью удовлетворения собственных интересов¹. Международные образовательные проекты позволяют приобщиться к ценностям воспитания и образования, которые находятся за пределами корпоративных, узких социальных и национальных интересов.

В целом целесообразность развития международных образовательных проектов определяется рядом следующих факторов:

– территориальность – неспособность обеспечения для всех желающих получения необходимого образования;

– консерватизм – отставание получаемых знаний от уровня развития информатизации и технологий;

– инерционность – низкая адаптивность систем образования к различным социально-экономическим условиям;

– локальность – специфичность образования, получаемого в отдельном учебном заведении, государстве;

– ограниченность – не весь перечень специальностей может быть предоставлен региональными учебными заведениями желающим учиться на конкретной территории.

На конференции в Женеве 25 ноября 2008 г. руководство ЮНЕСКО осудило равнодушие политиков и слабую внутреннюю политику государств по выполнению задач в сфере образования. ЮНЕСКО отмечает, что правительства могут сделать многое для того, чтобы сбалансировать возможности в образовании, работая

¹ Бедрина И.С. Международные проекты как средство интеграции в международное образовательное пространство // Новые образовательные технологии в вузе: сб. тез. Докл. участников конференции / ред. А.В. Поротникова. Екатеринбург: УрФУ, 2014. – С. 132–137.

одновременно с гражданским обществом и местными движениями с целью проведения изменений¹.

Таким образом, с учетом вышеизложенного, особую актуальность приобретает исследование политической целесообразности развития международных образовательных проектов.

Термин «политическая целесообразность» является одним из актуалитетов новейшей науки. В контексте развития образовательных процессов он впервые начал использоваться за рубежом в середине XX в. с точки зрения значения нравственных регуляторов «социально ответственного государства». В общем представлении политическая целесообразность означает, что решения, которые принимаются властью, ее деятельность соответствуют поставленной цели, кроме этого, они являются практически полезными и рациональными². Переориентация вектора развития на гуманистические цели требует учитывать, что политика в области образования может быть эффективной только в случае, если она будет сочетать в себе ориентацию на общественную полезность (политическая целесообразность) и на обеспечение свободного развития личности (нравственность, гуманизм).

Через призму указанных подходов рассмотрим политическую целесообразность развития международных образовательных проектов.

Прежде всего, по мнению автора, необходимо обратить внимание на тот факт, что рассматриваемая политическая целесообразность предусматривает не только участие государства в развитии, реализации и усовершенствовании международных образовательных проектов, но и значительное влияние, которое оказывают на указанные процессы политические партии, общественные организации, научно-исследовательские центры и педагогическая общественность.

Итак, политическая целесообразность развития международных образовательных проектов заключается:

– в возможности выхода государства, образовательных учреждений на международную арену;

¹ Overcoming inequality: why governance matters. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – 463 p.

² Jevons C., Carroll J. Marketing, truth and political expediency // Journal of public affairs. – 2005. – № 1. – P. 20–32.

- в направленности на новую целевую парадигму, учитывающую потребности в международной солидарности и ориентирующуюся на ценности общечеловеческой этики;
- в формировании мировой системы образования ассоциативного типа, административно не регулируемой, но такой, которая идеологически определяет парадигму развития всех образовательных систем - национальных, региональных, международных;
- в расширении рынков предоставления образовательных услуг;
- в улучшении имиджа государства и позиционирования его как полноценного участника глобализованной образовательной среды;
- в повышении эффективности государственного маркетинга учебных заведений, увеличении их популярности;
- в формировании новых социокультурных ценностей, которые поддерживаются большинством стран, к числу которых относится цивилизованный свободный рынок и гуманизация общественных отношений;
- в укреплении международного сотрудничества и партнерства в сфере образования;
- в совместном использовании знаний и навыков в разных странах и на разных континентах;
- в росте узнаваемости национальной образовательной системы;
- в увеличении индекса человеческого развития ООН;
- в постоянном совершенствовании национальной законодательной базы в соответствии с нормами международного права, международном нормативно-правовом обеспечении образовательного процесса;
- в повышении рейтинга государства на международной арене;
- в закреплении конкурентных позиций образовательной системы как на внутреннем, так и на внешнем рынках;
- в демонстрации собственной надежности и стабильность государства как партнера;
- в формировании международного рынка образовательных услуг и его постоянном росте и в абсолютном, и в относительном измерении;
- в содействии развитию высших учебных заведений, особенно в развивающихся странах, в том числе с помощью финансирования из международных фондов;
- в развитии политического сознания, политической активности и политической культуры молодежи;

-
- в выявлении готовности и наличия навыков сотрудничества с партнерами разных национальностей, вероисповедания и гражданства;
 - в приобщении к ведущему опыту ведения образовательных программ и проектов;
 - в получении доступа к новейшим знаниям, технологиям, техникам;
 - в становлении единых образовательных стандартов по учебно-воспитательному процессу и качеству специалистов;
 - в институционализации форм регулирования образовательного пространства в глобальных масштабах;
 - в заявлении о собственной инициативности и инновационной активности как государства в целом, так и отдельных образовательных учреждений;
 - в международном разделении труда в образовательной сфере и формировании образовательных комплексов, ориентированных на «экспорт» образовательных услуг и формирование глобального образовательного маркетинга;
 - в культурном обогащении и диверсификации образовательной деятельности на всех уровнях с помощью адаптации глобальных образовательных стандартов к потребностям национальных потребителей образовательных услуг и согласования различных систем ценностей;
 - в формировании единого мирового образовательного пространства благодаря сближению подходов различных стран к организации образования, а также с помощью признания документов об образовании других стран.

Безусловно, следует отметить, что приведенный перечень направлений, проявлений и содержания политической целесообразности развития международных образовательных проектов неполный и носит в целом универсальный характер, тогда как на практике вполне возможно наличие других специфических черт и перспектив. Это обуславливается конкретными задачами, стоящими перед каждым отдельным научно-образовательным международным проектом и его участниками (в том числе образовательными и научными учреждениями).

Отдельного внимания, по мнению автора, заслуживает тот факт, что для достижения и реализации политической целесообразности критически важным в процессе развития международных

образовательных проектов является соблюдение ряда следующих принципов:

- сочетание интересов личности, общества и государства в сфере образования;

- сохранение и развитие фундаментальных достижений в научной сфере и в сфере предоставления образовательных услуг;

- обеспечение целостности образования на различных уровнях, преобразование обучения в процесс непрерывного развития личности на протяжении всей жизни с учетом предыдущего образования человека и его профессионального роста;

- повышение на всех уровнях образовательной системы роли государства и общества в управлении системой образования и в оценке результатов деятельности образовательных учреждений;

- объединение национальных сил и ресурсов, при условии международной солидарности, взаимопомощи и поддержки;

- поддержка общественных инициатив и общественных институтов в сфере образования.

При этом необходимо констатировать, что, несмотря на всю важность и значимость политического контекста и целесообразности в реализации международных образовательных проектов, для многих государств (в большинстве своем развивающихся) пока еще данный аспект не является приоритетным, зачастую упускается из виду и до сих пор не приобрел статуса ключевой целевой установки. Однако политическая целесообразность латентно присутствует как ориентир или стандарт для решения региональных и национальных задач, которые стоят сегодня перед системой образования.

Подводя промежуточные итоги, можно сделать следующие выводы. Ключевая, обобщенная политическая целесообразность развития образовательных международных проектов заключается в содействии эффективному позиционированию государства, его образовательной системы и отдельных учебных заведений на мировой арене; в приобретении образованием признаков целостности, автономности в отношении экономических, политических и других социальных преобразований, что, в свою очередь, способствует инновационному развитию страны при посредничестве установления стабильных коммуникационных связей между ведущими учеными, исследователями и инноваторами разных стран мира. Базой для этих процессов становится наличие универсальных норм академической свободы и демократии, развивающихся в соответствии с

международными конвенциями и всемирными декларациями, принятыми на международных форумах, и определяющих перспективы развития образования во всем мире.

Приобретенные знания, полученный опыт и информация в ходе развития образовательных международных проектов широко используются субъектами экономической деятельности не только на территории собственного государства, но и за рубежом¹. Данный аспект обуславливает присутствие и одновременную необходимость рассмотрения экономической целесообразности развития образовательных международных проектов.

Не вызывает сомнения тот факт, что достижение экономической целесообразности и эффективности в развитии образовательных международных проектов возможно лишь тогда, когда эти проекты ориентированы на систему культурных ценностей общества как в глобальном, так и в национальном и субкультурном измерениях. Однако следует отметить, что четкое определение и идентификация экономической целесообразности развития образовательных международных проектов является достаточно сложной задачей, что связано с невозможностью обнаружения, расчета и вычисления ее в каких-либо прямых показателях. Например, не представляется возможным проанализировать экономическую целесообразность с помощью прямого сопоставления затрат на организацию и реализацию международных проектов с экономической отдачей, продуцируемой участниками данного проекта. Результаты труда в сфере образования не имеют прямого стоимостного измерения. Как следствие, указанные трудности обуславливают необходимость учета взаимосвязей образования с другими отраслями экономической деятельности, а также использование опосредованных индикаторов и критериев.

Таким образом, по причине отсутствия логически строгих и формализованных подходов к определению экономической целесообразности развития образовательных международных проектов в теории и на практике существует значительное количество различных подходов и концепций, позволяющих познать и с различной степенью детализации и достоверности изучить

¹ Ипатова Е.Ю., Степанова Т.В. Социально-экономическое развитие и эффективность системы образования // Образование и наука: современное состояние и перспективы развития: сб. науч. тр. по матер. Междунар. науч.-практ. конф., 28 февраля 2013 г.: в 10 ч. – Тамбов, 2013. – С. 73–74.

исследуемую категорию. Рассмотрим более подробно ключевые подходы.

Так, зарубежные ученые убедительно доказывают (и автор поддерживает данную точку зрения), что экономическую целесообразность развития образовательных международных проектов необходимо рассматривать через призму теории человеческого капитала, согласно которой расходы на образование являются эффективным капиталовложением¹. Исходя из этого, рассматриваемая экономическая целесообразность находит свое проявление как на индивидуальном, так и на общественном уровне:

– на индивидуальном уровне она способствует увеличению заработной платы персонально каждого участника проекта, который наращивает собственный образовательный потенциал и повышает свою квалификацию;

– на общественном уровне экономическая целесообразность находит свое проявление в росте экономической «отдачи» использования образовательного потенциала работников.

В определенной степени аналогичный подход разработали и отечественные ученые, причем они придали ему большую универсальность и многофункциональность, применяя к любому событию, к любому проекту в образовательной сфере, в том числе к образовательной системе государства в целом. Согласно данному подходу экономическую целесообразность развития образовательных международных проектов необходимо рассматривать в двух аспектах – внешнем и внутреннем.

1. Внешний проявляется в повышении производительности общественного труда и, соответственно, в росте национального дохода вследствие усовершенствования профессионально-квалификационной структуры рабочей силы, улучшения количественных и качественных характеристик образовательного потенциала общества². В общем виде внешняя экономическая

¹ Tsatsaroni A., Evans J. Adult numeracy and the totally pedagogised society: PIAAC and other international surveys in the context of global educational policy on lifelong learning // *Educational studies in mathematics*. – 2014. – № 2. – P. 167–186; *Forming and qualitative development of modern educational systems: International Research and Practice Conference*. – London, 2013. – 117 p.

² Лукьянова Н.И. Теория человеческого капитала и проблемы корпоративного обучения персонала // *Вестник Университета (Государственный университет управления)*. – 2014. – № 5. – С. 152–155.

целесообразность развития образовательных международных проектов выражается следующим образом:

– участие в проекте превращает индивидуума в главную производительную силу, способствует накоплению в государстве основного, современного экономического ресурса – знаний;

– труд индивидуума, который повысил свою квалификацию и образовательный уровень благодаря международному взаимодействию образовательных систем, приносит дополнительный продукт¹.

Внешняя экономическая целесообразность развития образовательных международных проектов является следствием проявления дуалистического единства природы конкретного труда как органической целостности процессов формирования и реализации образовательного потенциала отдельного субъекта труда и общества в целом. Поэтому достижение и реализация экономической целесообразности возможны при условии достижения и поддержания динамического равновесия, соответствия между формированием и реализацией образовательного потенциала субъекта труда и общества².

2. Внутренний отражает рациональность развития международных образовательных проектов внутри национальной системы образования, что находит свое выражение в экономичности ее функционирования, результативности и в полном удовлетворении образовательных потребностей населения.

По мнению автора, универсальность концепции, разработанной отечественными учеными, является одновременно и ее недостатком. Углубленный, обобщенный подход позволяет получить в некоторых случаях слишком грубые и приблизительные оценки, использование которых с большой долей вероятности может повлечь за собой информационную асимметрию и некорректные выводы.

Некоторые ученые экономическую целесообразность развития международных образовательных проектов напрямую связывают со скоростью научно-технического прогресса, который, в свою очередь,

¹ Пуденко Т.И. Образовательные кластеры как модель управления развитием образования на муниципальном уровне, повышающая доступность качественных образовательных услуг // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – № 3 (15). – С. 33–45.

² Васенин Е.И. Оценка эффективности инновационного образовательного проекта // Профессиональное образование. Столица. – 2013. – № 11. – С. 17–18.

непосредственно влияет на результативность функционирования экономической системы. Другими словами, так как в современном глобализованном пространстве эффективное развитие науки и техники, разработка прогрессивных технологий и создание инноваций невозможно осуществлять в изоляции, не принимая участия в международном сотрудничестве, разделении труда, информационном обмене, а научно-образовательная сфера находится в авангарде любого прогресса, соответственно, частота, качество и масштабы реализации международных образовательных проектов и программ находятся в прямой зависимости и неразрывной взаимосвязи с уровнем экономического развития любого государства.

Например, сторонники данного подхода Г.Н. Трапицына¹ и Ж.В. Курченкова² отмечают, что «какой бы современной ни была техника, в руках невежественного и неквалифицированного рабочего она не может самостоятельно ни повысить производительность труда, ни дать какого-либо другого эффекта: она будет просто испорченной». Таким образом, эффективность технического прогресса и всей народно-хозяйственной системы государства находится в прямой зависимости от квалификационного уровня рабочей силы, степени ее мастерства, которая приобретает новое качество, опыт и знания благодаря участию в международных образовательных проектах. Однако, если экономическая целесообразность использования новейшей техники и технологий проявляется, может быть четко вычислена и получена сразу после вложения средств в их внедрение, то экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов находит свое проявление только после выпуска подготовленных кадров в процесс общественного производства и приобретает черты опосредованной экономической эффективности, которая возрастет с каждым годом их использования.

Попытку формализовать, привести экономическую целесообразность развития международных образовательных проектов к математической интерпретации предпринял коллектив зарубежных авторов, которые предложили рассматривать ее через

¹ Трапицына Г.Н. Оценка социально-экономической эффективности образовательных проектов и программ // Проектный менеджмент в образовании. – 2013. – С. 223–243.

² Курченкова Ж.В. Условия модернизации системы образования: проект образовательного центра // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – Т. 4. – С. 39–45.

призму влияния на общество и, исходя из этого, рассчитывать комплекс показателей уровня жизни населения конкретной страны. Данный комплекс включает в себя ряд следующих индикаторов:

- увеличение доходов населения, снижение уровня безработицы в стране;
- повышение уровня образованности населения;
- создание широких условий для саморазвития и обучения в течение всей жизни для граждан;
- расширение доступа населения к высококачественному образованию;
- повышение качества национальной системы образования;
- улучшение условий труда членов проектной команды;
- активизация развития отечественной науки;
- обеспечение свободного доступа ученых к мировым достижениям и достижениям научно-технического прогресса;
- повышение уровня безопасности проектной деятельности;
- повышение квалификации отечественных специалистов и т. п.¹

Однако в эмпирическом плане еще проведено недостаточное количество наблюдений и расчетов, которые с требуемой степенью точности подтверждают адекватность, объективность и достоверность вычислений с использованием предложенных показателей. Соответственно, это отражается на качестве выводов и рекомендаций. К тому же, по мнению автора, для развивающихся государств будет достаточно проблематично собрать необходимую информацию и данные, чтобы произвести соответствующие расчеты. Это связано с тем, что еще не все сферы и аспекты функционирования хозяйственной системы государства и общества охвачены официальной статистикой.

Итак, в работе представлен анализ ключевых, наиболее распространенных подходов и концепций к определению и раскрытию сущности экономической целесообразности развития международных образовательных проектов. Безусловно, существует еще целый ряд дополнительных, менее популярных, еще до конца не апробированных и окончательно не проработанных парадигм. Полученные данные свидетельствуют о том, что каждая из

¹ Bertolin J., Leite D. Quality Evaluation of the Brazilian Higher Education System: Relevance, Diversity, Equity and Effectiveness // Quality in higher education. – 2008. – № 2. – P. 121–133.

исследуемых теорий имеет свои достоинства и недостатки и с допустимой степенью приближения может быть использована для исследования и получения адекватных результатов. Однако автор убежден, что наибольшую пользу и отдачу способно дать органическое соединение различных подходов, которые способны нивелировать недостатки друг и друга и наиболее точно определить содержание экономической целесообразности развития международных образовательных проектов.

При этом в дополнение к имеющимся наработкам целесообразно добавить еще несколько основополагающих моментов, которые в полной мере не охвачены исследователями, но являются необходимыми, поскольку более точно отражают требования современности и позволяют осознать особенности и наполнение исследуемой категории. В первую очередь речь пойдет об инновациях.

Во-первых, экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов на современном этапе проявляется, прежде всего, через обмен знаниями в ходе научно-образовательного международного сотрудничества. Благодаря этому на основе новых идей путем их поэтапного совершенствования возможна разработка инновации, которая впоследствии успешно коммерциализируется как в пределах одного государства, так и в группе государств, совместно участвующих в проекте. В данном случае проявляет себя синергетический эффект. То есть в пределах определенного государства или конкретного учебного заведения без участия в проекте появление самой идеи, ее практическая реализация сталкивались с определенными трудностями как научного, организационного, так и финансового характера. Тогда как благодаря международному образовательному обмену, который насыщен усилиями и потенциалом всех заинтересованных сторон, продуцирование инноваций и их дальнейшее внедрение становится более простой задачей, которая непосильна для одного конкретно взятого участника.

Во-вторых, в продолжение инновационной ориентации, экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов заключается в трансформации содержания системы образования в экономике, основанной на знаниях, в направлении усовершенствования современных способов организации мыслительной работы человека, идеологии

формирования компетенций, ценностных ориентаций. В состав наиболее важных компетенций на сегодняшний день входят: владение универсальными способами деятельности; владение коммуникативными навыками, навыками коллективного труда; владение специфическими навыками учебного труда; нормы и эталоны социальной жизнедеятельности (воспитанность).

В-третьих, как следствие из первых двух пунктов, экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов предполагает создание инновационной инфраструктуры, которая будет способствовать росту предпринимательских структур, занимающихся научно-методической, научной, инновационной и издательской деятельностью.

В-четвертых, абстрагируясь от инновационной проблематики, отметим, что в состав важных содержательных компонентов экономической целесообразности развития международных образовательных проектов входит и достижение адекватности направленности, качественного наполнения и уровня системы образования потребностям экономики, выравнивание уровня подготовки специалистов в различных странах и регионах.

В завершение отметим, что достижение и получение требуемого состава экономической целесообразности развития международных образовательных проектов возможно только при условии соблюдения следующих принципов:

- усиление соответствия проектов национальным интересам;
- инновационная направленность – при отборе проектов предпочтение необходимо отдавать инновационным проектам, особенно тем, которые соответствуют законодательно определенным, приоритетным направлениям инновационного развития страны;
- легитимность – ни при каких обстоятельствах деятельность в рамках проекта не должна идти в разрез с положениями законодательства, действующего в стране непосредственной реализации проектной деятельности. На общегосударственном уровне в данном контексте следует выделить законотворческую деятельность и контроль за соблюдением положений действующих нормативно-правовых актов всеми участниками проектов;
- научная обоснованность – управление проектами в системе государственной инновационной политики должно основываться исключительно на новейших достижениях теории, науки, практики;

– финансово-кредитная поддержка – в данном случае речь идет об адекватной условиям рыночной экономики государственной поддержке процессов разработки и практической реализации проектов, которая может осуществляться путем выделения средств из государственного бюджета, льготного кредитования и налогообложения.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Глобальные вызовы современности в политической, экономической, социальной, культурной сферах решаются в образовательной системе, и социум как результат образовательной деятельности получает уже готовые основы функционирования и усовершенствования глобального общества. Поэтому изучение и анализ целесообразности развития международных образовательных проектов приобретает на сегодняшний день особую актуальность и значимость. В рамках данной работы, учитывая ее цели и задачи, особого внимания заслуживает политический и экономический аспект.

Политическая и экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов обусловлена, прежде всего, изменениями социально-экономического положения участников, характером окружающих их среды и общества, в котором они функционируют, а также их особенностями. В частности, достижение обозначенных ориентиров зависит от взвешенной образовательной политики, компетентности государственных решений и правильно расставленных акцентов в определении стратегических приоритетов развития страны.

Проведенный анализ позволил установить, что проявления политической целесообразности разнообразны, качественный состав ее элементов также достаточно широк. Основными ключевыми моментами являются: устойчивое и эффективное позиционирование государства на международной арене как надежного и прогрессивного партнера; формирование мировой системы образования ассоциативного типа и на этой основе создание целостной образовательной сферы государства, которая способствует инновационному развитию страны; повышение имиджа национальной науки.

Экономическая целесообразность развития международных образовательных проектов является достаточно сложной для исследования категорией. В работе представлен обзор ключевых подходов к познанию сущности и содержания данной категории,

обозначены их достоинства и недостатки. С учетом полученных данных и принимая во внимание вызовы современности, а также инновационный путь развития общества предложено дополнить имеющиеся подходы уточненными концептами.

Сложность в достижении политико-экономической целесообразности развития международных образовательных проектов заключается в первую очередь в достаточно высокой вероятности возникновения помех, барьеров, проблемных и рискованных ситуаций, вызванных масштабами реализуемых проектов и неустойчивостью современной международной ситуации. С целью нивелирования возможных рисков и преодоления возникающих трудностей автором сформулированы ключевые принципы, соблюдение которых позволит достичь и реализовать требуемый уровень политической и экономической целесообразности развития международных образовательных проектов.

4.2. Основные тенденции и проблемы развития международных образовательных проектов

В настоящее время глобальные тенденции современного социокультурного развития, усиление общественной значимости образования, стремительное развитие информационной цивилизации, нестабильная социальная реальность, планетарная культурная интеграция, ориентация на непрерывность обучения обусловили кардинальные изменения как теоретических, так и практических компонентов образования¹. Принимая во внимание тот факт, что международные образовательные проекты способствуют социальному развитию общества и позволяют успешно противостоять современным вызовам, указанные изменения через призму «парадигмальной революции» непосредственно отразились на них. Протекающие трансформации, с одной стороны, предопределили перспективы развития международных образовательных проектов, а с другой – обусловили возникновение ряда проблем и трудностей, которые сопровождают реализацию появившихся перспектив.

¹ Бадалова С.А. Роль производства знаний в экономическом развитии современного общества // Вестник экономической интеграции. – 2013. – № 1-2 (58-59). – С. 124–129.

Итак, в целом можно отметить, что современные перспективы развития международных образовательных проектов явились следствием создания и реализации новой интегральной образовательной парадигмы, к ориентирам которой относятся гуманизация, человекоориентированность, соответствие требованиям глобализирующегося общества¹. Исходя из этого, перспективные направления развития международных образовательных проектов обуславливают соответствующие требования, предъявляемые к самим проектам – они должны отвечать на вызовы времени, воплощая современные запросы, тенденции и идеи в новых образовательных технологиях, формах и структурах, методах и средствах обучения и профессиональной подготовки. В итоге, достигнув определенного уровня развития, международные образовательные проекты призваны стать адекватным ответом на социальные вызовы постиндустриального общества «быстрой» экономики, в которой возрастает роль творчества, оперативности управления, способности быстро реагировать на изменения, умений создавать новые технологии и заменять их новыми, предотвращая информационную изоляцию².

Таким образом, изложенное убедительно свидетельствует о том, что проблематика исследуемых вопросов является достаточно широкой и проявляется в различных сферах деятельности на микро-, мезо- и макроуровнях, потому исследование проблем и перспектив развития международных образовательных проектов представляется целесообразным проводить в глобальном аспекте, на государственном уровне и на уровне отдельного участника проекта. Очевидно, что подобное деление перспектив и проблем будет достаточно условным, но это позволит в определенной степени их упорядочить, а значит и формализовать меры, способствующие реализации имеющихся перспектив, и те, которые позволят нивелировать существующие проблемы и узкие места.

В глобальном измерении перспективы развития международных образовательных проектов заключаются:

¹ Трофимова Е.Г. Образовательная парадигма XXI века // Наука и образование в XXI веке: сб. науч. тр. по матер. Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2013. – С. 144–145.

² Городничева М.И. Международные научные и образовательные проекты как инновационная форма образовательных услуг // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2011. – № 4. – С. 36–38.

-
- в обеспечении высокого уровня открытости национальных систем образования;
 - в построении открытой в международном отношении образовательной системы, в которой будут органично объединяться конкуренция в мировом масштабе с политикой партнерства различных регионов и стран мира;
 - в осуществлении перехода от воспитания гражданина конкретной страны к формированию гражданина мира, человека ответственного, чьи образованность и мораль достигнут уровня сложности тех задач, которые ему придется решать в глобальном масштабе;
 - в расширении существующих сетей обучения для людей старшего возраста и развитии институтов и организаций, которые предоставляют образовательные услуги взрослым;
 - в развитии прочного сотрудничества между педагогами всего мира;
 - в укреплении транснациональных связей и подписании международных соглашений в области образования и непрерывного профессионального развития;
 - в интенсификации сотрудничества с развивающимися странами с целью разработки и реализации стратегий, которые позволят молодежи найти достойную и продуктивную работу;
 - в охвате социально обездоленных семей и семей с низким доходом, иммигрантов, представителей национальных меньшинств путем введения поликультурных и двуязычных образовательных программ и программ раннего развития и обучения, программ, которые сочетают школьное и профессиональное образование, внешкольных программ с одновременной подготовкой учителей, занятых в подобных проектах;
 - в достижении соответствующего и жизнеспособного баланса между централизованными тенденциями, предназначенными охранять национальные интересы, и легитимными стремлениями учителей, студентов, их родителей и местных общин в возможности участвовать в образовательном процессе;
 - в обеспечении совместимости квалификации путем внедрения программ, преподаваемых на основных мировых языках, внедрении доброжелательного сервиса по отношению к иностранным студентам и ученым, а также проведении стратегической работы в рамках сети мировых высших учебных заведений;

– в развитии мобильности студентов и расширении мобильности преподавательского и другого персонала для взаимного обогащения опытом. Свободная мобильность учащихся, персонала и выпускников – необходимое условие эффективности международных образовательных проектов и создания в целом единой мировой образовательной среды¹;

– в расширении, поддержке и развитии сотрудничества между университетскими, промышленными, исследовательскими и общественными учреждениями;

– в активизации научно-теоретических дискуссий и общественных обсуждений актуальных тем и проблем, нацеленных на осмысление современных феноменов глобальной интеграции, интерпретацию ее прошлого и поиск будущего путем организации научно-практических конференций, публичных дискуссий и дебатов.

На уровне отдельно взятого государства к числу перспективных направлений развития международных образовательных проектов можно отнести:

– расширение доступа представителей всех социальных групп к участию в международных образовательных проектах;

– способствование трудоустройству посредством реализации партнерства между учебными заведениями, властью и социальными институтами;

– построение учебно-центрированного обучения, внедрение новых педагогических концептов и индивидуально разработанных программ;

– расширение перечня междисциплинарных и межотраслевых программ, охват не задействованных до этого проектами научных и производственных сфер и секторов;

– совместное присуждение научных степеней несколькими университетами;

– внедрение общепринятых практик в отношении выдачи общих дипломов, многостороннего признания виз и разрешений на работу, реализации политических инициатив по финансовой поддержке мобильности обучающихся;

¹ Шишкина Н.М. Развитие академической мобильности студентов, аспирантов и преподавателей // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2014. – № 2. – С. 115–118.

– усовершенствование национальной законодательной базы, ориентированной на международные параметры и стандарты, позволяющей принимать участие, а также организовывать международные образовательные проекты с соответствующим концептуальным и содержательным наполнением;

– формирование механизмов признания предыдущего образования (формального, неформального, неофициального);

– создание национальных агентств, которые будут заниматься координацией и организацией международных образовательных проектов, соответствующих международным стандартам и рекомендациям, разрабатываемым различными институтами и организациями, к числу которых можно отнести, например, Центр предпринимательского образования и развития Новой Шотландии, Международную ассоциацию непрерывного образования, Американский совет по международному образованию, Международный фонд организации профессионального образования, Международную ассоциацию технологического образования, Международную неприбыльную организацию IREX, Свободный университет Берлина (FUBiS), немецкую академическую службу обменов DAAD и т. д.;

– расширение сотрудничества с неприбыльными и частными организациями, которые направляют свою деятельность на развитие образования и профессиональное совершенствование индивидуума;

– введение для участников проектов единых стандартов/индикаторов знаний, умений и навыков, которые соизмеримы с международными показателями, например PISA in computer skills, индустриальные международные тесты Microsoft Certified Educator и т. д.;

– помощь молодежи в приобретении основных жизненных навыков и компетенции, необходимых для личного развития, будущего трудоустройства и активной гражданской позиции.

На уровне учебных, научных и прочих заведений, принимающих участие в международных образовательных проектах, перспективами развития последних являются:

– внедрение новых инструментов мониторинга процесса получения образования на основе принципа бенчмаркинга;

– создание справочной и экспертной сети системы сбора и распространения данных, которая способна предоставить высококачественную информацию по профессиональному обучению

в разных странах мира посредством объединения лучшего мирового опыта. Учебное заведение в данном случае выступает как профессиональный представитель сферы образования в составе национального консорциума;

- развитие у молодежи и преподавателей учебных заведений осведомленности и понимания разнообразия мировых культур и языков, осознания их ценности;

- поддержка развития инновационного наполнения образовательных услуг, педагогических методик и практик обучения в течение всей жизни на основе информационно-коммуникационных технологий;

- совершенствование методик и инструментов в сфере педагогических подходов и школьного управления;

- участие в курсах повышения квалификации для учителей и прочего преподавательского персонала;

- учебные и подготовительные визиты с целью поддержки мобильности, партнерства и сетевых мероприятий;

- предоставление ассистентских стипендий для учителей и потенциальных преподавателей;

- развитие и распространение лучшего опыта в сфере образования, в том числе новых методик преподавания и учебных материалов;

- способствование усовершенствованию инновационных практик в сфере профессионально-технического образования и их передачи, в том числе от одного государства – члена международного проекта к другим;

- обмен работниками для дальнейшего профессионального развития преподавателей; консультантов по профориентации, ответственных за учебные заведения, за планирование профессионально-технического обучения и за профессионально-техническую ориентацию на предприятиях.

Приступим теперь к рассмотрению проблем развития международных образовательных проектов. Необходимо обратить внимание на тот факт, что помимо анализа практических проблем в разрезе предложенных в начале исследования уровней целесообразно выделить и проанализировать также проблемы теоретического характера, обуславливающие методологическую неопределенность, концептуальную неоднозначность и содержательную волатильность категории «международный образовательный проект».

В теоретическом плане ключевая проблема развития международных образовательных проектов заключается в «парадигмальном зависании», явившемся следствием «парадигмальной революции», которое определяет специфику состояния системы образования в контексте ее неопределенности, а именно существование и блокировка одна одной противоположных образовательных парадигм, что лишает при этом возможности решить вопрос о содержании образования¹. Соответственно, неопределенность содержательной части образования влечет за собой размытость целей и задач, ценностную и методологическую несогласованность инструментов и механизмов реализации и развития международных образовательных проектов.

Помимо этого, «парадигмальное зависание» приводит к трудностям адаптации международных образовательных проектов к выполнению новых социальных функций. Другими словами, на практике складывается ситуация, когда знания, навыки и опыт, полученные в результате участия в международных образовательных проектах, так и остаются нереализованными, не способными в полной мере и с необходимой степенью отдачи удовлетворить запросы социума и обеспечить выполнение социальных функций их носителями, то есть актуализируется проблема, обусловленная отсутствием однозначного и понятного способа включения международных образовательных проектов и их результатов в современное общество.

Рассмотрим теперь более подробно с практической точки зрения проблемы, сопровождающие развитие международных образовательных проектов.

На глобальном, международном, уровне проблемы развития международных образовательных проектов обусловлены:

– неопределенностью. Как убедительно доказывают зарубежные исследователи Korhonen Tuomas, Laine Teemu, Martinsuo Miia, окончательно избежать проблемы неопределенности ситуации в ходе реализации проектной деятельности невозможно. Это касается всех проектов независимо от их масштабов, целей, привлеченных

¹ Шумакова А.В. Кризис системы образования в контексте глобальных проблем общества: обоснование образовательной парадигмы // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2013. – № 1. – С. 12–18.

участников и т. д.¹ По мнению автора, особенно актуально это для инновационных научно-образовательных международных проектов, которые традиционно связаны с повышенным уровнем риска;

– фрагментарностью образовательного процесса в глобальных масштабах;

– отсутствием соответствующей глобализационным процессам образовательной политики отдельных государств;

– несформированностью единых ориентиров и стратегий образовательного процесса в мировом масштабе;

– политической нестабильностью – неопределенность политической ситуации в некоторых странах приводит к возникновению высокого уровня риска с точки зрения инвестирования средств в реализацию международных образовательных проектов в рамках данного государства. Чаще всего политическая неопределенность выражается в изменении отдельных нормативно-правовых актов, регулирующих проектную деятельность в соответствующей сфере²;

– социальными проблемами, которые являются следствием политической нестабильности и выражаются в появлении неблагоприятных преобразований в обществе, например, снижение уровня жизни населения, вызванное падением покупательной способности, сопровождается уменьшением спроса на результаты реализации международных образовательных проектов;

– фактически неравными условиями конкуренции между резидентными и нерезидентными участниками проектов, а также дискриминацией по отношению к «второстепенным учебным заведениям», участникам из стран и к самим странам, которые не имеют существенного веса и не занимают лидирующих позиций на мировой арене;

– наличием собственных приоритетов и направлений у доноров и спонсоров, которые участвуют в организации и финансировании международных образовательных проектов, вследствие этого они

¹ Korhonen T., Laine T., Martinsuo M. Management Control of Project Portfolio Uncertainty: A Managerial Role Perspective // Project management journal. – 2014. – Iss. 1. – P. 21.

² Гинзбург М.Ю., Митин Д.В., Чепюк О.Р. Политическая неопределенность как фактор экономического риска: региональные перспективы // Региональная экономика: теория и практика. – 2014. – № 32. – С. 2–12.

часто навязывают свои программы и ориентиры, содержание и целевую направленность реализуемых мероприятий;

– поверхностной разработкой и излишней запутанностью международных образовательных проектов, которые реализуются по инициативе меценатов, спонсоров или доноров;

– неопределенными целями и научно-практической целесообразностью проводимых мероприятий;

– излишним насыщением и загрузкой программ и содержания международных проектов, что связано с дороговизной их проведения и, как следствие, краткосрочностью, в результате чего обучение зачастую принимает поверхностный характер, участники не имеют достаточно времени на размышления о содержании вопросов и заданий, на групповую работу и индивидуальные проекты;

– неадекватностью и неадаптированностью разработанных планов международных образовательных проектов к реалиям современного мира в целом и особенностям проектной деятельности в рамках соответствующей сферы и в пределах страны реализации проекта в частности.

Проблемы развития международных образовательных проектов в государственных масштабах связаны:

1) с шаблонным копированием чужого опыта, вследствие чего эффективные и действенные проекты, реализуемые в конкретном регионе или государстве, не дают ожидаемых результатов, поскольку не учитывают национальные особенности, специфические черты образовательных систем конкретных стран, что нивелирует весь позитивный эффект от их реализации. Отметим, что путь заимствования чужого опыта чаще всего не совпадает с таким понятием, как «глубинность» собственно трансформационных процессов, свидетельством которой являются структурные изменения парадигмы образовательной системы, на чем уже акцентировалось внимание ранее;

2) с построением и защитой собственной регионально-центрированной модели и стремлением доказать ее правомерность и уникальность, а также жизнеспособность на основе экстраполяции накопленного опыта на желаемую перспективу, что на современном этапе в большинстве своем расходится с требованиями глобализации и интеграции образовательных систем не только в региональном, но и в международном масштабе;

3) с консервативными тенденциями в государственном управлении и несовершенным институциональным обеспечением

управленческого контура национальной системы образования. По причине отсутствия механизмов реального влияния общественных структур на разработку и внедрение международных образовательных проектов они не всегда могут участвовать в принятии управленческих решений. Это приводит к тому, что ряд международных образовательных проектов внедряется и реализуется без согласования или вопреки мнению преподавательской и научной общественности;

4) с политизированностью международных образовательных проектов, что приводит:

– во-первых, к росту зависимости возможных альтернатив дальнейшего развития проектов от политической воли, а не от рациональности или потребности системы образования в их реализации;

– во-вторых, к социальной напряженности и росту недовольства самих участников проектов и прочих заинтересованных в получении уникальных знаний и возможности реализации их на практике, лиц;

– в-третьих, к противостоянию со стороны международных организаций, активизации национального лобби на международной арене, заинтересованного в соблюдении собственных узких интересов и, как следствие, падению репутации и имиджа как государства в целом, так и его образовательной системы в частности;

5) с непродуктивным использованием бюджетных средств, которые направляются на реализацию и участие в международном образовательном проекте и не приносят в результате ожидаемого эффекта вследствие превалирования субъективных интересов организаторов проекта над национальными интересами и над интересами непосредственных участников;

6) с растущим диктатом иностранных инициаторов международных образовательных проектов, соответственно, тематика и направленность проектов может не совпадать с национальными интересами, что снижает эффективность и отдачу от участия в проекте;

7) с противоречиями международных проектов. Например, два проекта могут по своей сути быть взаимоисключающими, то есть такими, параллельная практическая реализация которых невозможна или неэффективна. Международные образовательные проекты должны согласовываться между собой, и не только по своим целям и сути, но и по необходимым для их полноценного внедрения ресурсам;

8) с социальным отторжением и противостоянием возможности участия в международных образовательных проектах, особенно это

касается тех проектов, которые предполагают профессиональную подготовку и повышение квалификации работников из развивающихся государств, в том числе и из бывших республик СССР. Данное положение вещей объясняется:

– во-первых, недостаточной информированностью и низкой осведомленностью о специфике реализуемых проектов, их положительных чертах, получаемых в результате участия преимуществ;

– во-вторых, отсутствием в развивающихся государствах должного распространения и развития парадигмы непрерывного образования (lifelong learning, LLL), вследствие чего работники не считают нужным усовершенствовать свои знания и повышать квалификацию, полагая, что все необходимые умения и навыки уже приобретены;

– в-третьих, существованием устойчивого, отчасти обоснованного реалиями развития социально-производственной сферы в развивающихся государствах, убеждения, что зарубежные методики и опыт без должной адаптации применить на практике крайне затруднительно, а иногда и невозможно;

– в-четвертых, неспособностью индивида определить отрасль дефицита знаний или умений, найти возможности его преодоления и реализовать образовательные потребности в соответствии с реалиями рынка или личностного развития;

9) с несоответствием научно-образовательных международных проектов государственным приоритетам. Если цели проекта противоречат приоритетам развития страны, то его реализация становится невозможной или сталкивается с рядом барьеров и преград, которые будут сопровождаться отсутствием государственной поддержки или даже противодействием со стороны органов государственной власти¹;

10) со стремлением к эмиграционному трудоустройству, карьерному росту за рубежом. Данная проблема характерна для развивающихся государств. Участники международных образовательных проектов, приобретя необходимые знания и умения, стараются трудоустроиться за рубежом, в результате актуализируется проблема «утечки мозгов» и расходы, понесенные государством на организацию проекта и участия в нем, не оправдываются, поскольку реализовывать полученные навыки и умения на практике уже некому.

¹ Киреева Н.В. Механизм образования интеграционных связей // Политика и общество. – 2014. – № 1. – С. 61–68.

В итоге отказаться от участия в международных образовательных проектах невозможно, так как это приведет к консервации всех систем государства, но, с другой стороны, требует решения проблема значительных затрат экспорта образовательных услуг на зарубежные рынки;

11) с дефицитом финансирования, отсутствием доноров, меценатов и спонсоров, государственной поддержки, гибких и эффективных механизмов привлечения инвестиций;

12) с недостаточностью связи между образованием и рынком труда, слабым развитием социального партнерства;

13) с доминированием мегапроектов международного формата, которые преследуют глобальные цели (преодоление важных проблем человечества, установление демократических ценностей, распространение научных знаний и использование их для построения основанного на знаниях общества, гармонизация современного мира¹). Очевидно, что в мировых масштабах такая ориентация является оправданной и с точки зрения целеполагания и ожидаемых результатов, и со стороны эффективности финансирования. Однако для развивающихся государств, для государств со слабой, несовершенной национальной системой образования масштаб таких проектов является слишком большим. То есть, с одной стороны уровень развития национальной образовательной сферы не позволяет стать полноценным участником подобных проектов, с другой – грандиозность проектов не позволяет этот уровень поднять, поскольку цели и задачи этих проектов уже на порядок выше местных, региональных проблем развивающихся государств;

14) с неполнотой и неточностью информации – недостаток и асимметричность информации приводят к определенным сдвигам и погрешностям в ходе непосредственного воплощения международных образовательных проектов на практике;

15) с банкротством партнеров – нестабильность внешней среды и некоторые другие объективные факторы могут привести к банкротству даже тех партнеров, которые были определены проектной командой как надежные и стабильные, вызвав, таким образом, появление ряда трудностей в ходе практической реализации

¹ Билбокайте Е. Отражение проектной деятельности в практике образования: в контексте межкультурности // Общество и экономика постсоветского пространства. – 2014. – № 2. – С. 93–101.

проекта. Данная проблема характерна для тех проектов, в которых не участвуют известные международные организации, институты и фонды. Зачастую такие сложности возникают у развивающихся государств, которые внедряют и реализуют международные проекты, по уровню не дотягивающие до участия известных международных организаций, вследствие чего проект организуют местные спонсоры, общественные и политические организации, которые по ряду как субъективных, так и объективных причин не являются устойчивыми, стабильными и надежными;

16) с противоречиями целей, позиций, ценностей, интересов и взглядов участников международных проектов. Участниками образовательных международных проектов являются представители нескольких стран, каждый из которых вовлекается в совместную проектную деятельность с целью удовлетворения собственных интересов. На практике согласовать интересы участников проекта из разных стран оказывается достаточно сложным, но необходимым условием эффективной проектной деятельности в целом. Следует отметить, что проблема трудности согласования мнений, целевых установок и ожиданий различных участников проекта также находит свое отражение и на уровне отдельных учебных заведений, а также прочих организаций и учреждений, занимающихся подготовкой и реализацией проекта.

На уровне отдельных учебных заведений, прочих организаций и учреждений, принимающих участие в международных образовательных проектах, проблемы развития последних, безусловно, усугубляются существующими сложностями и недоработками на глобальном и государственном уровне, при этом к специфическим трудностям, возникающим на уровне самих участников можно отнести:

- отсутствие координации и финансирования со стороны самих учебных заведений;

- эпизодический характер заключенных договоров о сотрудничестве и межвузовских двусторонних договоров об обмене кадрами, их зачастую односторонний характер, поскольку иностранные участники могут профинансировать пребывание своих специалистов за рубежом, а отечественные пытаются осуществлять это «за счет принимающей стороны»;

- одиночные случаи реализации совместных научно-образовательных программ и проектов;

– отсутствие должного уровня подготовки студентов к обучению в иностранном учреждении с помощью специальных курсов, конференций, специализированных тренинговых программ;

– несовершенство системы повышения квалификации и переподготовки для профессорско-преподавательского состава, которая бы удовлетворяла требованиям парадигмы LLL. Эти проблемы являются характерными для государств из Центральной и Восточной Европы, Азии;

– неупорядоченность порядка присвоения научных степеней и званий, которые соответствовали бы международным стандартам;

– возникновение конфликтных ситуаций между членами команды международных образовательных проектов по поводу определения роли каждого, назначения ведущей организации, распределения финансирования, квот на приглашенных к участию в проекте, выбора экспертов и т. д.;

– неквалифицированность проектной команды, которая связана с недостаточностью опыта участия в мероприятиях подобного уровня, привлечением непрофессионалов для проведения рекламной компании, установления связей с общественностью и СМИ, неспособностью решать сложные организационные задачи на межгосударственном уровне, языковым барьером в процессе общения с иностранными партнерами, дефицитом высокообразованных кадров и известных ученых, которые могут входить в состав экспертной группы;

– неадекватную оценку количества имеющихся и доступных ресурсов, необходимых для реализации международного образовательного проекта;

– непрофессионально, небрежно, не тщательно разработанные, неточные, нечеткие (двусмысленные) планы по научно-образовательным международным проектам – эти проблемы являются прямым следствием непрофессионализма проектной команды.

Подводя итоги исследования, можно сделать следующие выводы. За последние десятилетия для многих стран мира, ставящих перед собой цели поступательного экономического развития и укрепления основ гражданского общества в контексте активизации глобализационных и интеграционных тенденций, очевидная потребность в трансформации образовательных систем и необходимость в реализации новых образовательных парадигм и концепций стали серьезным сигналом для обоснования и анализа

перспектив развития международных образовательных проектов, а также выявления проблем, препятствующих реализации этих перспектив и тормозящих развитие проектов в целом.

Высокая значимость и роль международных образовательных проектов объясняется тем, что они являются одним из важнейших факторов формирования нового качества экономики и общественной жизни, увеличения образовательного потенциала государства, способствуют духовному развитию общества, включению социума в национальные и мировые процессы прогрессивного развития. Приведенные факты наглядно свидетельствуют о том, что международные образовательные проекты корреспондируют со всеми сферами жизнедеятельности общества и хозяйственной системы государства в целом, их реализация охватывает как микро-, так и мезо- и макроуровень.

Таким образом, с учетом изложенного, перспективы и проблемы развития международных образовательных проектов в проведенном исследовании рассматривались на глобальном, государственном уровне в отдельности и на уровне участников (учебных заведений, общественных и политических организаций, социальных институтов) этих проектов.

Обобщая полученные результаты, можно отметить, что перспективы развития международных образовательных проектов в целом связаны с открытостью национальных образовательных систем; инновационной направленностью развития экономики и общества, укреплением взаимосвязи между учебными заведениями, научным сообществом, педагогами во всем мире, расширением доступа к образованию различных социальных и возрастных групп, содействием в трудоустройстве молодежи и т. д.

Проблемы и трудности развития международных образовательных проектов проанализированы автором в теоретическом и практическом аспекте. В теоретическом аспекте ключевая проблема заключается в «парадигмальном зависании», с точки зрения практики трудности, прежде всего, связаны с согласованием целей и задач организаторов и участников на всех уровнях, привлечением необходимого финансирования, несовершенством национальных образовательных систем, политической и социальной неустойчивостью.

4.3. Особенности реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе

С целью обеспечения закрепления Российской Федерации в Азиатско-Тихоокеанском регионе (АТР), который в настоящее время представляет собой наиболее динамично развивающийся регион планеты и имеет геостратегическое значение для страны, Дальний Восток позиционируется как территория опережающего развития¹. В связи с этим правительством страны принимаются и ставятся задачи реализации федеральных целевых программ экономического и социального развития Дальнего Востока и Забайкалья. Ускоренное социально-экономическое развитие Сибири и Дальнего Востока объявлено «национальным приоритетом России в XXI веке»². В свою очередь, одним из важнейших факторов роста дальневосточной экономики является ее внешняя ориентация на рынки стран Северо-Восточной Азии (СВА). В СВА китайская экономика играет ведущую роль, а с ее ускоренным развитием напрямую связаны задачи создания благоприятных условий для хозяйственного развития всех государств СВА³.

Бесспорным является тот факт, что человеческий капитал, обеспечивающий возможности опережающего развития, формируется в сфере образования. В данном контексте с учетом требований, которые глобализация предъявляет к отечественной образовательной системе, а именно необходимость ее максимальной интеграции в международное научно-инновационное и образовательное пространство, ориентация учебных заведений Дальневосточного региона на расширение и интенсификацию сотрудничества с Китаем, рынок образования которого признается сегодня в мире как наиболее перспективный для международного взаимодействия на фоне стремительного политического, экономического и культурно-образовательного подъема

¹ Верхотуров А.Д., Воронов Б.А., Коневцов Л.А., Макиенко В.М., Иванов В.И., Костюков А.Ю. Об устойчивом развитии ресурсодобывающих регионов России на примере Дальневосточного региона // *Технология металлов*. – 2014. – №1. – С. 3–10.

² Путин позвал китайский бизнес развивать Дальний Восток [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ntv.ru/novosti/976216> (дата обращения: 08.02.2021).

³ Мартынова Е.С. Япония и Китай в Юго-Восточной Азии: политическое измерение // *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Международные отношения*. – 2013. – № 1. – С. 63–73.

страны¹, является вполне естественной и логичной. Согласно последнему рейтинговому списку 200 лучших университетов мира, который составляется британским журналом «Times Higher Education», при сохранении лидирующего положения вузов США становится заметной тенденция к увеличению в их числе китайских учебных заведений².

Актуальность сотрудничества с учебными заведениями Китая, помимо обозначенного, обуславливается также растущей важностью Китая как стратегического партнера России (РФ является основным поставщиком в КНР углеводородного сырья, пиломатериалов, вооружений), возрастающей потребностью Китая в подготовке национальных высококвалифицированных кадров, в том числе за рубежом³. Вызвано это тем, что, несмотря на значительное расширение национальной системы высшего образования, вузы Китая не в состоянии принять всех китайских юношей и девушек, желающих получить высшее образование.

К тому же многосторонние отношения двух стран в рамках таких организаций, как АТЭС, ШОС, АСЕАН и АСЕМ, на повестках дня у которых одним из важнейших вопросов является развитие человеческих ресурсов и сотрудничество между системами образования, указывают на особую значимость и перспективность развития российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе. Учебные заведения Дальнего Востока и Китая представляют не только системы образования двух могущественных стран, но и наиболее динамично развивающегося АТР в мире.

Таким образом, наблюдаемая на протяжении последних двадцати лет положительная динамика развития двусторонних отношений создает прочную базу для дальнейшего сотрудничества в направлении реализации российско-китайских образовательных проектов в

¹ Медведева А.А. Китай в мировой экономике: природные ресурсы и особенности социально-экономического развития // Современная наука: теоретический и практический взгляд: сб. матер. конф. Уфа, 2014. – С. 124–126.

² World University Rankings 2014–2015 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2014-15/world-ranking> (дата обращения: 08.02.2021).

³ Абашин М.И., Винокурова Е.В., Галиновский А.Л., Тимофеев В.Б. Анализ приоритетных направлений научно-технического и образовательного сотрудничества между Россией и Китаем // Фундаментальные и прикладные проблемы техники и технологии. – 2014. – № 3 (305). – С. 104–110.

Дальневосточном регионе. Партнерские связи между учебными заведениями России и Китая являются базовым звеном для расширения образовательного, научно-образовательного и культурного российско-китайского сотрудничества на базе развития обменов между студентами, аспирантами, молодыми учеными, преподавателями, профессорами, что в конечном итоге способствует развитию образования и науки в обеих странах¹.

Однако, несмотря на близость и достаточно высокую степень интеграции восточных регионов России с Китаем, российско-китайская академическая мобильность пока несопоставима, например, с китайско-американской. В 2013 г. число российских студентов в Китае достигло отметки 16 тыс. человек, примерно столько же китайской молодежи училось в российских вузах². 235 тыс. китайских студентов получают образование в США³. По прогнозам заместителя начальника Департамента международного обмена и сотрудничества Министерства образования КНР Юй Цзихай, к 2021 г. численность китайских студентов, которые будут обучаться в вузах Российской Федерации, должна достигнуть отметки в 40 тыс., а российских студентов в вузах КНР – 30 тыс.⁴

Анализ реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе, проведенный Российским советом по международным делам с использованием материалов China Academic Degrees & Graduate Education Information⁵, свидетельствует о том, что наметились положительные тенденции и позитивные сдвиги в отношениях университетов КНР с российскими партнерами. Принятое правительством КНР в 2012 г. решение о зональном развитии международного образовательного

¹ Лю Цзэя Развитие российско-китайских отношений в области образования // Образование и наука. – 2013. – № 10 (109). – С. 91–104.

² В 2015 году в России будет учиться еще больше китайских студентов [Электронный ресурс]. – URL: <http://5top100.ru/blog/3252> (дата обращения: 08.02.2021).

³ Рекордное количество иностранных студентов обучается в американских вузах [Электронный ресурс]. – URL: <http://inosmi.ru/world/20131113/214727459.html> (дата обращения: 08.02.2021).

⁴ Aref ev, A.L. Chinese Students in the Higher Educational Institutions of Russia // Russian education and society. – 2012. – № 1. – P. 25–46.

⁵ China Academic Degrees & Graduate Education Information [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.cdgd.edu.cn/xwyyjsjyxx/sy/glmd/266821.shtml> (дата обращения: 08.02.2021).

сотрудничества дало толчок развитию совместных образовательных проектов между университетами российского Дальнего Востока, Приамурья и Сибири и провинции Хэйлуцзян. Как видно из рисунка 4.1, Россия доминирует среди более 150 реально работающих партнерств этой провинции.

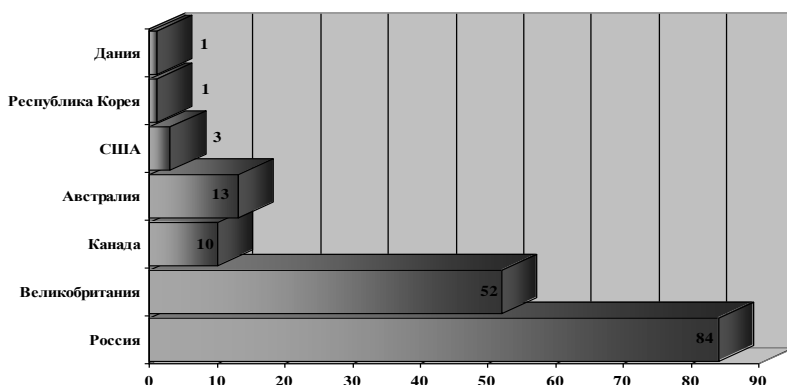


Рис. 4.1. Совместные образовательные проекты вузов провинции Хэйлуцзян с иностранными партнерами в 2012 г.¹

Для сравнения активности регионов России, сотрудничающих с Китаем, можно привести следующий пример: за год в формате «Волга – Янцзы» Приволжским федеральным округом было реализовано 64 гуманитарно-образовательных проекта, в то время как в рамках соглашения о сотрудничестве между районами северо-востока Китая и Дальним Востоком было определено для работы более 200 проектов с обеих сторон².

В данном контексте особый интерес вызывает исследование особенностей реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе, что позволит выделить проблемы и трудности, сдерживающие их развитие, а также обосновать перспективные направления дальнейшего расширения и совершенствования.

¹ China-Foreign Cooperation in Running Schools [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/approval/getbyarea/20> (дата обращения: 08.02.2021).

² Истомин В.С., Васильева В.Е. Направления развития международных отношений с Китаем на Дальнем Востоке России // Россия и Китай: новый вектор развития социально-экономического сотрудничества: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. – Благовещенск, 2013. – С. 224–228.

Прежде чем выделить особенности реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе, представляется целесообразным обозначить причины, которые обуславливают возникновение и существование этих особенностей. К числу первоочередных причин следует отнести:

1) общность государственных границ России и Китая, географическую близость учебных заведений Дальнего Востока и северо-востока Китая, густозаселенность приграничных территорий Китая. Так, в двух провинциях, расположенных у границы на Дальнем Востоке, проживает 141 млн человек¹, как следствие, в вузах Дальнего Востока учатся в основном юноши и девушки из территориально близких к ним пограничных провинций Хэйлуцзян, Цзилинь, Ляонин. Сравнение численности и географии российских студентов, обучающихся в КНР, свидетельствует о том, что северо-восточные провинции Китая занимают второе место после Восточных провинций (см. табл. 4.1).

Таблица 4.1

Распределение обучающихся из России в КНР в разрезе провинций (чел.)²

Наименование провинции КНР	Число обучающихся 2009/2010	Число обучающихся 2010/2011	Число обучающихся 2011/2012
1	2	3	4
Провинции севера Китая	2300	2380	2420
Провинции северо-востока Китая	24 321	25 013	25 732
Провинции востока Китая	34 805	34 916	35 006
Провинции центра и юга Китая	20 105	20234	20 567
Провинции юго-запада Китая	9827	9954	10 006
Провинции северо-запада Китая	5601	5698	5724

2) взаимную культурно-образовательную и экономическую интеграцию приграничных регионов России и Китая. Вполне очевидно, что Дальний Восток отличается от других федеральных округов более распространенным знанием восточных языков и методическим опытом контактов с восточноазиатскими партнерами;

¹ Дальний Восток уже находится в зависимости от Китая [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.km.ru/biznes-i-finansy/obzory/ekspansiya/11693> (дата обращения: 08.02.2021).

² Abankina T.V. The Life Plans of Rural School Students in Russia, China, and Kazakhstan // Russian education and society. – 2014. – № 7. – P. 58–69.

3) функционирование на Дальнем Востоке головного учреждения по исследованию общества, политики, экономики и права современного Китая – Института Дальнего Востока Российской академии наук, который успешно аккумулирует в себе российский think-tank по АТР;

4) институциональную базу образовательного сотрудничества со странами АТР, в том числе и с Китаем, которая является весьма разветвленной. В состав непосредственных участников институционального окружения входят учреждения науки, вузы, школы, библиотеки, творческие коллективы, спортивные клубы и др.;

5) создание крупными университетами Дальнего Востока (Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Тихоокеанский государственный университет из Хабаровска, Федеральный университет Дальнего Востока, Государственный аграрный университет Дальнего Востока и др.) совместно с вузами КНР программы двойных дипломов;

6) схожие черты систем высшего образования России и Китая, к числу которых можно отнести двухступенчатую (двухуровневую) систему высшего образования, использование системы зачетных единиц, балльно-рейтинговую систему оценивания знаний и обеспечения качества учебного процесса, систему оценки качества образования, схожесть некоторых элементов системы управления образованием¹;

7) принятие и функционирование значительного количества совместных документов, нацеленных на развитие гуманитарного сотрудничества между Дальневосточным регионом РФ и Китаем. В них предусмотрено осуществление в сфере высшего образования подготовки специалистов для различных областей. Перспективный план развития образования и обучения персонала в северо-восточных провинциях Китая и на Дальнем Востоке ориентирован на активное участие в китайско-российском сотрудничестве учебных заведений с обеих сторон в области образования и подготовки кадров, которые отвечают особенностям будущего регионального экономического сотрудничества;

8) экономическую необходимость, вызванную вовлечением Дальнего Востока в хозяйственную систему Северо-Восточной Азии,

¹ Борзов С.В. Сравнительный анализ российского и китайского высшего образования (диверсификация дохода) // Вестник Московского университета. Сер. 6: Экономика. – 2013. – № 3. – С. 45–53.

и расширения знаний о своих соседях, а также обусловленную сравнительной дешевизной научно-образовательных связей России и Китая и потребностью в специалистах, которые могли бы работать с восточноазиатскими странами.

Таким образом, приведенные факты свидетельствуют о том, что Дальневосточный регион РФ имеет ряд географических, институциональных, культурных, экономических, научных специфических черт, которые переопределяют особенности реализации российско-китайских образовательных проектов. Рассмотрим данные особенности более подробно.

Во-первых, многосторонность, регулярность и продуктивность международных контактов учебных заведений Дальнего Востока с китайскими партнерами. В качестве примера можно привести участие в восстановлении и реконструкции объектов русского архитектурного наследия на территории Маньчжурии, а также в проектировании и строительстве архитектурных комплексов в городах северо-восточного Китая; проведение на протяжении двух десятилетий совместно с Харбинским политехническим университетом Международного российско-китайского симпозиума «Современные материалы и технологии обработки»; реализацию учеными Тихоокеанского государственного университета совместно с коллегами из Цзямусского университета совместного проекта «Повышение механических свойств алюминиевых сплавов путем термоскоростной и термовременной обработки расплавов»; регулярное проведение на базе Тихоокеанского государственного университета Межуниверситетского семинара по проблемам крупных азиатских городов (IUSAM); подготовку технологических предпринимателей путем разработки и локализации передовых образовательных практик, а также продвижения spinoff-проектов по направлениям: робототехника, биоинженерия, альтернативная энергетика, IT и электронная компонентная база; совместное картографирование трансграничных регионов России и Китая.

Во-вторых, регулярное проведение с 1993 г. российско-китайского Форума ректоров вузов, в котором принимают участие руководители 35 китайских и 45 российских университетов, институтов, академий, профильные министерства России и Китая, руководители региональных органов власти, курирующих сферы образования, науки и культуры, а также широкие круги педагогической общественности. Форум проводится под эгидой Министерства образования КНР и Минобрнауки

РФ. На Форуме активно обсуждаются вопросы формирования и реализации совместных научно-технических программ; повышения квалификации и переподготовки кадров по актуальным направлениям науки, техники и технологии; культурного обмена студентами; послевузовского образования; совершенствования правового обеспечения и процедурно-технических проблем, связанных с въездом и выездом представителей сотрудничающих вузов в страны АТР.

В-третьих, функционирование ассоциаций технических и экономических университетов России и Китая, создание Ассоциации вузов Дальнего Востока, Сибири России и северо-восточных регионов Китая. Данная особенность реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе позволяет:

- содействовать формированию и развитию единого образовательного пространства; выработке общих требований к содержанию высшего образования в Китае и РФ, взаимному признанию и обеспечению равноценности дипломов вузов – членов ассоциаций;

- расширить академическую мобильность всех участников образовательного и научного процесса – студентов, преподавателей, аспирантов, молодых ученых;

- организовывать международное сотрудничество вузов – членов ассоциаций в области учебно-методической и научно-исследовательской деятельности;

- привлекать финансовые и материальные ресурсы государственных органов и предприятий, общественных и благотворительных организаций, академий наук, бизнеса для реализации и развития образовательного обмена между странами;

- проводить международные научные конференции, семинары, научно-исследовательские работы.

В-четвертых, основным направлением совместной научной деятельности в процессе реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе являются:

- гуманитарные исследования в сфере международных отношений и межкультурной коммуникации, культурологии, лингводидактики, лингвистики, теории и методики преподавания китайского и русского языков. Данная направленность обуславливает и соответствующие специальные методы, инструменты и способы осуществления образовательных проектов, к числу которых относятся: проведение совместных с китайскими коллегами научно-практических мероприятий:

творческих диалогов, мультимедийных и фотовыставок, круглых столов, научно-практических семинаров, ежегодных традиционных региональных лингвистических конкурсов по китайскому языку среди студентов высших учебных заведений;

– научно-полевые исследования – ключевые темы исследований охватывают актуальные проблемы языка, культуры, международного и межкультурного взаимодействия двух стран.

В-пятых, особенность образовательного сотрудничества заключается в ориентации на изучение китайского языка, китайской истории, географии, культуры, политики (среди направлений, востребованных гражданами России, изучение китайского языка доминирует и по количеству обучающихся превышает все остальные специальности вместе взятые). Результатом такого сотрудничества является совместная подготовка и издание учебных пособий и других учебно-методических материалов на китайском языке.

Изучение китайского языка помимо всего прочего стимулируется Китаем с помощью выделяемых государственных стипендий (см. табл. 4.2), тогда как в общей структуре госстипендий для иностранцев по специальностям этот «языковой уклон» не являлся преобладающим.

Таблица 4.2

**Государственные стипендии в китайских университетах
для граждан Российской Федерации¹**

Программы/формы обучения	Количество стипендий	Доля, в %
Программы третичного уровня	262	43,1
Языковые стажировки	337	54,2
Общие стажировки	17	2,5
Старшие стажировки	13	1,9
Краткосрочные стажировки	5	0,7
Итого стажировки	372	56,5
Всего госстипендий для РФ	628	100

В-шестых, интеграция проектных практик с задачами социально-экономического развития Дальневосточного региона, которая охватывает образовательные программы основного общего, среднего (полного) образования, одновременно предусматривая вариативные

¹ Oleksiyenko A. On the Shoulders of Giants? Global Science, Resource Asymmetries, and Repositioning of Research Universities in China and Russia // Comparative education review. – 2014. – №. – P. 482–508.

формы институционализации проектных практик через учреждения дополнительного образования детей, многофункциональные культурные центры, молодежные общественные организации, учрежденные производственными компаниями центры профориентации, школы. Данное направление и специализация стали особенно актуальны в контексте того, что российско-китайские проекты до недавнего времени на Дальнем Востоке были преимущественно ориентированы на программы бакалавриата и магистратуры.

Организация совместных проектных образовательных практик с Китаем на Дальнем Востоке учитывает природно-хозяйственный цикл региона, а также направления развития дальневосточных производственных компаний, экологическую ситуацию на Дальнем Востоке, задачи развития внешнеэкономических отношений территории. Помимо этого образовательные практики охватывают различные сферы и отрасли: от традиционных видов хозяйственной деятельности до инновационных производств.

В-седьмых, в процессе реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе значительно большее внимание, по сравнению с другими регионами России, уделяется подготовке рабочих кадров через призму российско-китайского приграничного сотрудничества. Этот акцент связан с тем, что, как известно, Дальний Восток испытывает дефицит рабочих рук¹. Подготовленные в ходе осуществления различных совместных программ и проектов по единой методике и получившие единые сертификаты сварщики, каменщики, слесари очень востребованы на предприятиях Дальнего Востока.

В-восьмых, в процессе реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе Китай активно финансирует научные разработки, НИОКР, причем и те, которые проводятся в северо-восточных провинциях, и те, которые осуществляются на территории Дальневосточного региона, в результате создаются совместные объекты интеллектуальной собственности. Например, Российско-китайским центром и Комитетом по науке и технике города Шэньян в Шэньяне был создан

¹ Утехин А.А. Иммиграция в контексте дефицита трудовых ресурсов на Дальнем Востоке России // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2013. – № 8. – С. 72–74.

технопарк. Китайская сторона финансирует строительство заводов, создание высокоточных лабораторий, платит зарплату российским ученым, которые работают в Китае. Все полученные результаты считаются собственностью совместного российско-китайского предприятия.

Необходимо также обратить внимание на трудности, которые сопровождают реализацию российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе:

– холодный климат, удаленность от столиц и центров принятия решений значительно снижают привлекательность учебных заведений Дальнего Востока для китайских преподавателей, студентов, молодых ученых, аспирантов и т. д. Реальность такова, что зачастую китайские преподаватели и студенты, даже имея стипендии и соглашения о сотрудничестве, не хотят участвовать в университетских обменах с дальневосточными вузами и отправляются в вузы европейской части России;

– сравнительно низкое качество социальной инфраструктуры вузов, преступность на расовой и межэтнической почве, отсутствие межкультурных коммуникаций и толерантности в студенческой среде;

– недостаточное развитие новых форм взаимодействия, академической мобильности;

– неустойчивое сотрудничество учебных заведений с бизнес-структурами, вследствие чего некачественно удовлетворяются кадровые запросы последних;

– неполное использование возможностей информационного обмена, дистанционных форм образования с целью подготовки высококвалифицированных специалистов;

– невысокая транспарентность и низкая активность в информировании общественности о реализуемых российско-китайских образовательных проектах. Например, 2014–2015 гг. объявлены годами российско-китайских молодежных обменов, однако доступной, открытой информации о планируемых мероприятиях крайне мало;

– неактивная маркетинговая политика дальневосточных учебных заведений в КНР;

– отсутствие эффективной системы языковой подготовки. Значительная часть китайских студентов приезжает в Россию без

должной языковой подготовки, зачастую они не в состоянии овладеть в необходимой степени русским языком;

– неоднозначный имидж России в странах Восточной Азии, включая Китай;

– недостаток финансирования российско-китайских образовательных проектов со стороны России, вследствие чего обеспечение научного сотрудничества часто опирается на китайские деньги и услуги китайских переводчиков.

Таким образом, китайско-российское сотрудничество в области образования имеет гуманитарные, социальные основы, исторические корни и большие перспективы, особенно в контексте закрепления РФ в АТР. Поэтому развитие образовательного и научно-инновационного сотрудничества Дальневосточного региона РФ, который является форпостом страны на рынках стран Северо-Восточной Азии, с Китаем – это и потребность времени, и реальная возможность придания импульса опережающему развитию региона.

Проведенное исследование позволило выявить факты, обуславливающие наличие особенностей реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе, к числу которых относятся научные, географические, институциональные, культурные, экономические детерминанты, определяющие специфические черты развития региона и его образовательной сферы. Ключевые особенности реализации российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе заключаются в разносторонности и многообразии реализуемых программ; наличии регулярно проводимых мероприятий, которые укрепляют сотрудничество и определяют новые стимулы развития; объединении учебных заведений России и Китая в ассоциации, что повышает качественный уровень взаимодействия научного и образовательного сообщества двух стран; доминирование лингвистической и гуманитарной направленности; интеграции проектных практик с задачами социально-экономического развития региона; акцентировании внимания на подготовку рабочих кадров в контексте дефицита рабочей силы на Дальнем Востоке; широкомасштабном финансировании китайской стороной реализуемых проектов. Также нами выделены трудности и проблемные моменты, которые сопровождают реализацию российско-китайских образовательных проектов в Дальневосточном регионе.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**УНИВЕРСИТЕТЫ И РЕГИОНЫ:
ФАКТОРЫ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
И РАЗВИТИЯ**

МОНОГРАФИЯ

Компьютерная верстка _____
Художественное оформление А.Ю. Потапов

Отпечатано с готового оригинал-макета
на собственной полиграфической базе ИСЭИ УФИЦ РАН
450054, РБ, г. Уфа, пр. Октября, 71
Тел: (8-347) 235-55-33, факс: (8-347) 235-55-44
Заказ № 05. Подписано в печать 22.06.2021г.
Формат 70x100 1/16. Бумага типа «Снегурочка»
Гарнитура «Times». Усл. печ. л. 08,14. Уч.-изд. л. 12,13.
Тираж 500 экз.