

Министерство образования и науки Российской Федерации
Байкальский государственный университет экономики и права

Д.И. Хлебович

О.Н. Баева

**СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
В УСЛОВИЯХ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ**

Иркутск
Издательство БГУЭП
2012

УДК 378.1
ББК 74.58
Х55

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Байкальского государственного университета экономики и права

Рецензенты д-р фарм. наук, проф., проректор по стратегическому
развитию и интеграции ФГБОУ ВПО «Воронежский
государственный университет» Е.Е. Чупандина
д-р экон. наук, проф., зав. кафедрой экономики труда и
управления персоналом ФГБОУ ВПО «БГУЭП»
Н.Г. Солодова

Монография издана при поддержке Минобрнауки России в рамках выполнения
НИР «Институциональные изменения в сфере социально значимых услуг и их влия-
ние на устойчивое развитие Прибайкальского региона» по гос. заданию университету
(номер гос. регистрации в ЦИТиС 01201256018).

Хлебович Д.И.

X55 Современный университет в условиях институциональных изменений /
Д.И. Хлебович, О.Н. Баева. – Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2012. – 238 с.

ISBN 978-5-7253-2585-0

Раскрываются роль и функции университета в современном мире, рассматривается ряд институциональных изменений в системе профессионального образования России. Современный университет описывается с позиций тех практик, которые присущи его каждодневной деятельности. На основе исследований авторов, проведенных в течение ряда лет, описываются отдельные направления деятельности ФГБОУ ВПО «Байкальский государственный университет экономики и права», характеризующие встраивание этого вуза в трансформирующиеся условия институциональной среды.

Для исследователей высшего образования, студентов магистратуры и аспирантов, всех участников академического сообщества, интересующихся проблемами образования.

ББК 74.58

ISBN 978-5-7253-2585-0

© Хлебович Д.И., Баева О.Н., 2012
© Издательство БГУЭП, 2012

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
1. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ И ВЛИЯНИЕ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА	7
1.1. Университет в экономике знаний	7
1.1.1. Современный университет в динамичной внешней среде	7
1.1.2. Вызовы среды экономики знаний и варианты реакций университетов	14
1.1.3. Проектный подход как способ развития инноваций в образовательной среде	18
1.2. Институциональные изменения в высшем профессиональном образовании	22
1.2.1. Понимание институциональной среды и ее изменений	22
1.2.2. Высшее профессиональное образование в рамках процесса институциональных изменений	28
1.3. Глобализация и изменение взгляда на высшее образование	41
1.3.1. Тенденции и характер глобализации в высшем образовании	41
1.3.2. Миграционные перемещения профессионалов. Интеграция преподавателей вузов в международное образовательное пространство	47
1.4. Бизнес-образование как ответ на вызовы среды экономики знаний	53
1.4.1. Подходы к пониманию бизнес-образования	53
1.4.2. Масштаб и рамки исследования бизнес-образования в России	57
1.4.3. Образовательные программы в системе бизнес-образования	61
1.4.4. Профессиональная группа преподавателей программ бизнес-образования	67
2. РАЗВИТИЕ БГУЭП В ТРАНСФОРМИРУЮЩИХСЯ УСЛОВИЯХ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ	73
2.1. Основные составляющие программы стратегического развития университета ..	73
2.2. Магистерская подготовка как элемент инновационной модели учебного процесса	84
2.2.1. Становление системы магистерской подготовки в БГУЭП	84
2.2.2. Адаптация элементов учебного процесса к двухуровневой системе подготовки: отбор дисциплин учебного плана по программе «Менеджмент организации»	88
2.2.3. Адаптация элементов учебного процесса к двухуровневой системе подготовки: место практик и научно-исследовательской работы студентов магистратуры	91
2.2.4. Адаптация элементов учебного процесса к двухуровневой системе подготовки: организация научно-исследовательского семинара	100
2.3. Интеграция университета в международное образовательное пространство	104
2.3.1. Адаптация БГУЭП к глобализации и интернационализации	104
2.3.2. Современный масштаб и направления международной деятельности	107
2.3.3. Стратегия развития международной деятельности и приоритеты	110
3. УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ПРАКТИКИ: ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ И АНАЛИЗ	115

3.1. Стратегии студентов специалитета в условиях перехода к двухуровневой системе обучения: оценка изменений	115
3.2. Обучение в магистратуре: продолжение образования для выпускников бакалавриата (специалитета) или второе высшее?	128
3.2.1. Магистратура как новый институт для российской системы образования.....	128
3.2.2. Работающий студент или обучающийся сотрудник?	132
3.2.3. Формальное образование или профессиональное обучение?.....	136
3.2.4. Работать и учиться: взаимно полезно?.....	144
3.2.5. Предварительные оценки и существующие проблемы.....	146
3.3. Научно-исследовательский семинар: новая форма работы со студентами магистратуры	150
3.3.1. Научно-исследовательский семинар в практике реализации специализированных программ магистерской подготовки	150
3.3.2. Научно-исследовательский семинар как инструмент развития исследовательских компетенций студентов магистратуры	161
3.4. Программы повышения квалификации преподавателей: результаты с позиций участников	165
3.4.1. Профессиональное развитие как ведущий мотив труда и фактор повышения конкурентоспособности преподавателя вуза	165
3.4.2. Формальное мероприятие или полезный опыт: оценка практики повышения квалификации преподавателей	167
3.5. Инновационный проект развития образования: новый подход к организации образовательных ресурсов	186
3.5.1. Идея, цель, задачи, результаты ИПРО в БГУЭП	186
3.5.2. Оценка результатов проекта его участниками	192
ПОСЛЕСЛОВИЕ	202
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	203
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	219
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	224
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	229
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	233

ПРЕДИСЛОВИЕ

Основная цель подготовки предлагаемой монографии – представление результатов осмысления взглядов о месте, роли и функции университетов в меняющейся институциональной среде, о возможности и необходимости выработки определенной модели поведения, о новых практиках преподавателя вуза, вовлеченного в реализацию программы стратегического развития университета.

В среде высшего профессионального образования сегодня, справедливо, существует много вопросов различного характера. Показывая практики конкретного университета, авторы делают попытку найти ответы хотя бы на некоторые из них. Например, было интересно исследовать инновационные элементы организации учебного процесса, показав предпосылки для их зарождения и условия для развития.

Российское образовательное сообщество переживает взрыв интереса к более или менее успешно реализованным практикам встраивания университетов в новые условия институциональной среды. Практики центральных и ведущих вузов России часто становятся известны и подвергаются распространению. Что касается практик, например, вузов Сибири и Дальнего Востока, то они в большинстве своем малознакомы академическому сообществу, хотя часто отличаются специфичностью и представляют значительный интерес для анализа и заимствования. С таких позиций, нам было важно описать лучший опыт БГУЭП за последние несколько лет.

Предметом исследования в предлагаемой монографии стал процесс адаптации конкретного университета к внешней среде, а также взаимодействия между участниками образовательного процесса в условиях институциональных изменений в высшем профессиональном образовании России.

Исследовательские задачи, требующие решения, состояли в:

- изучении современных представлений о месте университета в экономике знаний;
- рассмотрении ключевых институциональных изменений в высшем профессиональном образовании;
- осмыслении новых взглядов на высшее образование в условиях действия новых факторов внешнего окружения;
- определении актуальных вопросов в сфере высшего профессионального образования, порождаемых изменением роли образования и знания в современном обществе;
- анализе опыта адаптации университета в трансформирующихся условиях институциональной среды.

Решение этих задач потребовало использования как кабинетных, так и полевых методов сбора информации. Информация была получена как при помощи анализа значительного массива внутренних документов университета, так и статистических данных и результатов опросов, проведенных авторами. Поскольку отправной точкой данного исследования являлись потребности про-

фессиональной деятельности авторов, то в ряде случаев опросы использовались и как инструмент обратной связи, необходимый для корректировки рабочих планов и программ.

Выполнение научно-исследовательской работы «Институциональные изменения в сфере социально значимых услуг и их влияние на устойчивое развитие Прибайкальского региона» заставило авторов по-иному взглянуть на практику и результаты исследований, проведенных ими в течение 2008–2012 гг. Во многом именно поэтому возникла идея книги. Монография стала результатом цикла исследовательских работ, проведенных в БГУЭП, и состоявшего из ряда взаимосвязанных проектов:

1. Оценка результатов реализации инновационного проекта развития образования (2005–2008 гг.).

2. Оценка результативности программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава (2010–2012 гг.).

3. Исследование студенческих траекторий (2009–2012 гг.).

4. Становление программ магистерской подготовки в БГУЭП (2006–2012 гг.).

5. Организация и внедрение в учебный процесс научно-исследовательской работы магистрантов (2008–2012 гг.).

Решение исследовательских задач предопределило структуру работы.

Первая глава содержит анализ институциональных изменений в образовании, которые, на взгляд авторов, оказывают наиболее значимое влияние на деятельность вузов. Динамизм внешней среды, обусловленный формированием экономики знаний, формирует целую совокупность вызовов для университетов. Глобализация образовательного пространства, формирование и развитие сегмента бизнес-образования предъявляют новые требования к преподавателю, чему тоже уделено внимание.

Вторая и третья глава посвящены разностороннему рассмотрению практики встраивания вуза в меняющуюся институциональную среду.

Во второй главе описаны стратегически важные направления развития БГУЭП: внимание сосредоточивается на развитии отдельных составляющих программ магистерской подготовки, параллельно сделан акцент на аспектах интеграции университета в международное образовательное пространство.

Третья глава представляет результаты исследований авторов, объектами которых выступали разные элементы внутренней среды БГУЭП (студенты, персонал, образовательный процесс).

Общий замысел работы, ее компоновка и взаимная увязка глав и разделов принадлежит двум авторам. Введение и заключение написаны совместно. Разделы основной части были подготовлены:

Д.И. Хлебович (1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 3.3, 3.4, 3.5);

О.Н. Баева (2.1, 2.2.1, 2.2.3, 2.2.4, 3.1, 3.2, 3.3.2, 3.4).

Декабрь 2012 г.,
г. Иркутск

1. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ И ВЛИЯНИЕ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА

1.1. Университет в экономике знаний

1.1.1. Современный университет в динамичной внешней среде

Многочисленные обстоятельства привели к необходимости перестройки старых общественных институтов в сфере высшего профессионального образования, но при этом далеко не всегда были и остаются очевидны контуры и компоненты моделей новых образовательных институтов и их разновидностей. Изменения в сфере высшего профессионального образования за последние два десятилетия включали много аспектов. Они затронули законодательство, структуру образовательных учреждений и учебных программ, процедуру финансирования, найма персонала, вопросы корпоративной культуры, индивидуальные системы академических вознаграждений, рейтингование, а также отношения институтов высшего образования с бизнес-сообществом. Радикальные изменения в системе высшего профессионального образования России были продиктованы Болонским процессом, участником которого стала и Россия. Формирующийся институт двухуровневого профессионального образования, пересмотр пост-дипломных программ, с одной стороны, характеризует включение России в правила мировой системы высшего образования, а с другой стороны, требуют формирования новых образовательных политик по отношению ко многим сторонам, вовлеченным в образовательный процесс.

Российская сфера образования переживает период серьезнейших изменений, связанных с переменой принципов обеспечения, управления ресурсами¹. Университет сталкивается с новой ситуацией, когда его руководство неизбежно начинает мыслить и действовать в категориях эффективности (в терминах выгод, издержек, эффектов и т.д.), хотя адекватные механизмы и формы управления таким «современным» университетом еще не разработаны и не осмыслены².

Процесс претворения в жизнь программы модернизации российского высшего образования разворачивается активно и по различным направлениям, но, по мнению ряда исследователей, «обнаруживает и некоторые признаки «усталости»³, и деструктивные последствия реформ⁴. На наш взгляд, это очень своеобразная оценка ситуации, а «признаки усталости» можно трактовать как вариант серьезного системного напряжения, формирующегося в высшем профессиональном образовании.

¹ Василенко Н.В. Институциональные ловушки в сфере образования // Экономика образования. 2008. № 6. С. 16–31.

² Павлюткин И.В. Управление университетом в условиях новой рыночной ситуации (к концепции «нового менеджмента») // Вопр. образования. 2004. № 3. С. 57–65.

³ Вербицкая Л.А., Касевич В.Б. О модернизации российской высшей школы: сегодняшние проблемы и возможные решения // Там же. № 4. С. 10–22.

⁴ Эфендиев А.Г., Решетникова К.В. Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов: проблемы и основные тенденции // Там же. 2008. № 1. С. 87–119.

Формирование экономики, основанной на знаниях, бросает серьезные вызовы системе образования¹. Экономическое развитие напрямую связано со способностью нации получать, создавать и употреблять знания. Они важны не только для экономического развития, но и для решения сложных социальных проблем. Невозможно игнорировать те интеграционные процессы и общемировые тенденции, с которыми сегодня сталкивается российская система образования, прежде всего, высшего.

Для индустриального общества в целом характерно массовое образование, построенное на классноурочной системе, авторитарных принципах и организованное вне системы производства². В экономике, основанной на знаниях, роль образования меняется. Оно превращается в длительный непрерывный процесс, поскольку в течение всей жизни человек сталкивается с проблемой устаревания знаний, необходимостью их обновления, освоения новых профессиональных областей. Современные информационные технологии существенно расширили возможности выбора образовательных программ. Происходит демассификация потребителей образовательных услуг, активизируется процесс кастомизации.

Интерес к изучению трансформаций университета продиктован обозначенным в литературе противоречием экономики, основанной на знаниях³. Основным противоречием экономики, основанной на знаниях, является несоответствие между общественными потребностями в уровне образования, предъявляемыми к нему требованиями и реальным его состоянием, развитием в современных условиях. Для исследования этого противоречия необходимо определить и раскрыть тенденции, влияющие на современное образование; сформулировать требования к образованию, адекватному экономике знаний, глобализирующей процессы создания и трансформации знаний за пределы национальных границ, повышающей статус интеллектуальных ресурсов в обеспечении экономического роста и повышении благосостояния.

В связи с развитием экономики знаний, обучающегося общества все чаще исследуются разнообразные проблемы университетского образования, а университеты давно признаются стратегической ценностью нации. Конкретные образовательные проекты доказывают одновременно необходимость, эффективность и болезненность трансформаций, которые сейчас переживают университеты. Безусловно, триединая функция университета (образование, наука, региональное развитие) ранее являлась и в перспективе должна остаться краеугольным камнем его существования как социального института, однако, меняются условия, в которых эта триединая функция реализуется. Активность организации в создании новых знаний и эффективных коммуникаций становится фактором создания ее добавленной стоимости, конкурентоспособности, экономического развития. Но это не должно привести к ситуации, при которой «происхо-

¹ Вопросы образования и глобального развития // Вопр. образования. 2006. № 1. С. 29–31.

² Похолков Ю.П. Инновационное образование для инновационной экономики // Изв. Междунар. Акад. наук высш. шк. 2004. № 2. С. 10–21.

³ Степанова Т.Е., Манохина Н.В. Экономика, основанная на знаниях (теория и практика). М., 2008. 238 с.

дит размывание функций образовательных институтов – «образовательные события индивидуальности» уходят из стен школ и университетов, а последние начинают превращаться в «образовательные супермаркеты» или социально-дисциплинарные учреждения. Образование перестало приобщать к «сакральным знаниям», открывающим доступ в высокий мир интеллектуалов, но стало всего лишь одним из видов услуг»¹.

Университеты являются организациями с весьма устойчивой структурой, традициями, которые составляют существенную часть их культурного и социального престижа. Вместе с тем, эволюция общества требует от них существенных новаций. Нужно найти пути зарождения интереса к требуемым новшествам в самих университетах. Процесс претворения в жизнь программы модернизации российского образования разворачивается активно и по различным направлениям, но преобразования не всегда результативны, а реализация процесса сталкивается с разнообразными сопротивлениями.

Тема дискуссии, развернувшейся в научном сообществе – будущее современных университетов в условиях динамичной внешней среды, созданной экономикой знаний. Это требует серьезного осмысления взглядов о том, что такое экономика знаний в контексте вузов, о месте и роли университетов в формирующейся экономике знаний, о возможности и необходимости выработки определенной модели поведения.

Отношения, возникающие между университетами и внешней средой в условиях формирования и развития экономики знаний – несомненно, многоаспектный предмет для актуального исследования. Полагаем, что при проведении такого исследования следует придерживаться таких положений:

1. Происходит смена укладов и изменение роли знания.
2. Экономика знаний – признанный термин, в который, однако, может вкладываться различный смысл.
3. Аспекты знания можно и нужно рассматривать с разных точек зрения.
4. В сфере образования существует ряд институциональных ловушек, обусловленных свойствами образовательных услуг и макроэкономическими изменениями.
5. Концепция развития «нового менеджериализма» в системе высшего образования как подход к новому управлению результативностью вуза.
6. Меняются функции образовательного менеджмента, формируется «академическая свобода».

Для постиндустриального общества характерны следующие признаки:

- широкое применение информационных технологий;
- превращение производства знания в самостоятельную отрасль экономики, а университета – в основное место этого производства;
- исчезновение, размывание границ социальных групп;

¹ Дресвянников В. А. Управление знаниями организации. М., 2008. 344 с.

- появлением на ключевых позициях в обществе представителей профессионально подготовленной высококомобильной элиты;
- утверждение плюралистической демократии при повышении эффективности работы государственных институтов и структур.

Знание начинает рассматриваться в нескольких аспектах, прежде всего как¹:

1. Используемый ресурс.
2. Важный экономический продукт с которым связаны новые формы деятельности, основанные на торговле продуктами знаний – консалтинг, лицензирование и т.д.
3. Базис организации и осуществления экономической деятельности.
4. Индустрия, которая растет бурными темпами и меняет многие параметры общественного развития.

Расширение использования знания как одного из эффективных ресурсов производства и управления в рамках предприятия должно привести к качественному изменению коренных основ экономики и общества в целом: первая становится «экономикой знаний», второе – «обществом знаний»². Система создания и распределения знаний становится основным фактором производства (табл. 1.1).

Таблица 1.1

Совокупность традиционных и инновационных факторов производства (FORA MODEL)

Традиционные факторы производства	Инновационные факторы производства
Труд	Предпринимательство
Капитал	Информационно-коммуникационные технологии
	Система создания и распределения знаний
	Человеческие ресурсы

Источник: Лапочкина Л.В. Возможности применения концепции обучения на примере Скандинавских стран // Менеджмент в России и за рубежом. 2011. № 2. С. 57–65.

Термин «экономика знаний» был введен в научный оборот австрийским и американским ученым Фрицем Махлупом в 1962 г., а популяризирован Питером Друкером в книге «Эпоха разрыва» в 1968 г. В 1966 г. Саймон Кузнец сформулировал, что «возрастание багажа полезных знаний и расширение сфер их применения составляют суть современного экономического роста»³, в 1981 г. Дэвид Тис пишет, что «экономическое процветание основывается на знаниях и их полезном применении»⁴. В 2000 г. построение экономики, основанной на знании, было объявлено политической целью развития Европейского союза.

В современном понимании ряда авторов «экономика знаний» – это:

- тип экономики, в которой знания играют решающую роль, а производство знаний является источником роста⁵;

¹ Степанова Т.Е., Манохина Н.В. Экономика, основанная на знаниях (теория и практика). М., 2008. 238 с.

² Друкер П. Эпоха разрыва. Ориентиры для нашего меняющегося общества. М., 2007. 336 с.; Махлуп Ф. Производство и распространение знаний в США. М., 1966. 462 с.

³ Макаров В.Л., Клейнер Г.Б. Микроэкономика знаний. М., 2007. 204 с.

⁴ Там же. С. 87.

⁵ Сагинова О.В. Формирование экономики знаний и задачи образования. // Экономика образования. 2007. № 1. С. 5.

- экономика, где основными факторами развития являются знания и человеческий капитал. Процесс развития такой экономики заключен в повышении качества человеческого капитала, в повышении качества жизни, в производстве знаний, высоких технологий, инноваций и высококачественных услуг¹;
- пакет модернизационных практик, которые легли в основу перехода к социально-антропологическим проектам постиндустриальной эпохи²;
- тип экономического развития, основанный на преобладании вклада науки и образования, а также других наукоемких отраслей промышленности и сферы услуг³.

В литературе идет активное обсуждение того, чем характеризуется экономика знаний. Ряд исследователей единодушны в своих выводах, но параллельно справедливо существуют и иные точки зрения. В обобщенном виде могут быть представлены следующие основные подходы к этой дискуссии. Итак, экономика знаний характеризуется:

1. Процессом создания и распространения новых знаний – основой создания экономических ценностей⁴.
2. Массовым высшим образованием⁵.
3. Неразделимым сочетанием трех рынков: рынка знаний, рынка услуг и рынка труда⁶.
4. Участием потребителя знания в его создании.
5. Изменением роли обучаемого в процессе приобретения знаний⁷.
6. Развитием все большей автономии учащегося⁸.
7. Поиском новой управленческой идеологии и конкретных механизмов управления университетом (new managerialism)⁹.
8. Новой «сигнальной» политикой университетов¹⁰.

¹ URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%EA%E0%E7%ED%E0%ED%E8%E9>.

² Ефимов В.С., Лаптева А.В. Высшее образование в России: вызовы XXI века // Унив. управление: практика и анализ. 2010. № 4. С. 6–17.

³ Сүпян В.Б. Наука и образование в США: главные приоритеты развития в экономике знаний // США–Канада: экономика, политика, культура. 2008. № 6. С. 23–35.

⁴ Сагинова О.В. Формирование экономики знаний и задачи. С. 5.

⁵ Альтбах Ф. Глобализация и университет: мифы и реалии в мире неравенства // ALMA MATER. 2004. № 11. С. 39–45; Павлюткин И.В. Университеты, рейтинги и рынок: институциональные эффекты ранжирований в поле высшего образования // Вопр. образования. 2010. № 1. С. 25–41; Лапочкина Л.В. Возможности применения концепции обучения на примере Скандинавских стран // Менеджмент в России и за рубежом. 2011. № 2. С. 57–65; Ищук Т.Л. Трансформация содержания высшего образования в экономике знаний // Экономика образования. 2010. № 5. С. 5–18.

⁶ Сагинова О.В. Формирование экономики знаний и задачи образования. С. 5.

⁷ Delanty G. Changing Knowledge. The Universities in the Knowledge Society. London: SRHE and Open University Press, 2002. 181 p.

⁸ Lundvall B.-A. Education in the Learning Economy: a European perspective // Policy Futures in Education. 2008. № 2. Vol. 6. P. 332–344; Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А. Парадигма актуального образования // Вопр. образования. 2007. № 2. С. 20–42.

⁹ Дим Р. «Новый менеджериализм» и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании // Вопр. образования. 2004. № 3. С. 44–56; Павлюткин И.В. Управление университетом ... С. 57–64; Delanty G. Changing Knowledge. The Universities in the Knowledge Society.

¹⁰ Авраамова Е.М., Рынок труда и система образования: трудности перевода сигналов // Общественные науки и современность. 2011. № 3. С. 51–61; Юдкевич М.М. Сигнальная политика и цели университетов (коммент. к ст. Патрика Хили «Вузы: битва за профессуру») // Вопр. образования. 2004. № 4. С. 102–106.

9. Концепцией обучения через всю жизнь (life-long learning)¹.

Для решения проблемы измеримости состояния и развития экономики знаний в 2004 г. Всемирным банком был предложен новый показатель – индекс экономики знаний. В основе его расчета лежит «Методология оценки знаний» (The Knowledge Assessment Methodology – КАМ), которая включает комплекс из 109 структурных и качественных показателей, объединенных в четыре основные группы² (рис. 1.1, 1.2):

1. Индекс экономического и институционального режима (The Economic Incentive and Institutional Regime) – условия, в которых развиваются экономика и общество в целом, экономическая и правовая среда, качество регулирования, развитие бизнеса и частной инициативы, способность общества и его институтов к эффективному использованию существующего и созданию нового знания.

2. Индекс образования (Education and Human Resources) – уровень образованности населения и наличие у него устойчивых навыков создания, распространения и использования знаний.

3. Индекс инноваций (The Innovation System) – уровень развития национальной инновационной системы, включающей компании, исследовательские центры, университеты, профессиональные объединения и другие организации, которые воспринимают и адаптируют глобальное знание для местных нужд, а также создают новое знание и основанные на нем новые технологии.

4. Индекс информационных и коммуникационных технологий – (Information and Communication Technology – ICT) – уровень развития информационной и коммуникационной инфраструктуры, которая способствует эффективному распространению и переработке информации.

Rank	Country (click on the name to see basic scorecard)	KEI	KI	Economic Incentive Regime	Innovation	Education	ICT
1	Sweden	9.43	9.38	9.58	9.74	8.92	9.49
2	Finland	9.33	9.22	9.65	9.66	8.77	9.22
3	Denmark	9.16	9.00	9.63	9.49	8.63	8.88
4	Netherlands	9.11	9.22	8.79	9.46	8.75	9.45
5	Norway	9.11	8.99	9.47	9.01	9.43	8.53
6	New Zealand	8.97	8.93	9.09	8.66	9.81	8.30
7	Canada	8.92	8.72	9.52	9.32	8.61	8.23
8	Germany	8.90	8.83	9.10	9.11	8.20	9.17
9	Australia	8.88	8.98	8.56	8.92	9.71	8.32
10	Switzerland	8.87	8.65	9.54	9.86	6.90	9.20

Рис. 1.1. Результаты расчета индекса и его компоненты, 2012 г.

Источник: http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp

¹ Алексеев А.В., Бауск О.В. Новая экономика – новое образование // ЭКО. 2006. С. 81–87; Филонович С.Р. Life-long learning: последствия для высшей школы // Вопр. образования. 2009. № 4. С. 55–66.

² URL: <http://gtmarket.ru/ratings/knowledge-economy-index/knowledge-economy-index-info/>

URL: http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp.

46	-4	Uruguay		6.39	6.32	6.60	5.94	5.99	7.02
47	+18	Oman	✘	6.14	5.87	6.96	5.88	5.23	6.49
48	-3	Malaysia		6.10	6.25	5.67	6.91	5.22	6.61
49		Serbia		6.02	6.61	4.23	6.47	5.98	7.39
50	+26	Saudi Arabia		5.96	6.05	5.68	4.14	5.65	8.37
51	-4	Costa Rica		5.93	5.65	6.76	6.19	5.43	5.34
52	+4	Trinidad and Tobago	✘	5.91	5.93	5.84	6.36	4.84	6.59
53		Aruba	✘	5.89	4.97	8.63	3.52	5.96	5.44
54	-5	Qatar	✘	5.84	5.50	6.87	6.42	3.41	6.65
55	+9	Russian Federation		5.78	6.96	2.23	6.93	6.79	7.16
56	-2	Ukraine		5.73	6.33	3.95	5.76	8.26	4.96
57	+16	Macedonia, FYR	✘	5.65	5.63	5.73	4.99	5.15	6.74
58	-3	Jamaica		5.65	6.18	4.08	5.68	5.58	7.27
59	+11	Belarus	✘	5.59	6.62	2.50	5.70	7.37	6.79
60	-1	Brazil		5.58	6.05	4.17	6.31	5.61	6.24
61		Dominica	✘	5.56	5.50	5.73	4.38	4.87	7.25
62	+1	Mauritius		5.52	4.62	8.22	4.41	4.33	5.11
63	-19	Argentina		5.43	6.54	2.09	6.90	6.36	6.38
64	-18	Kuwait		5.33	5.15	5.86	5.22	3.70	6.53

Рис. 1.2. Место России по уровню индекса экономики знаний, 2012 г.

Источник: http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp

Работнику, осуществляющему свою деятельность в экономике знаний, все чаще придется трудиться в условиях непредсказуемых ситуаций и стратегий, что требует безусловной самостоятельности индивида. Это обеспечивается рядом качеств: умением видеть проблему, превращать ее в набор задач и создавать технологии, способы их решения, принимать решения и владеть информационными технологиями. Это тот минимум способностей, которые следует поддержать, развить для организации человеческих ресурсов в новых условиях.

1.1.2. Вызовы среды экономики знаний и варианты реакций университетов

В динамичной среде, университеты, следовательно, сталкиваются с вопросом «Чему учить и как учить?», чтобы сформировать такие качества, востребованные в постиндустриальной экономической среде как¹:

- Инициативность, личная ответственность, креативность, генерация инноваций.
- Способности к самообучению, готовности к обучению на протяжении всей жизни.
- Общегражданские знания (направлены на социализацию человека), общепрофессиональные знания [должностные и базовые] (направлены на приобретение уверенности в собственном благополучии, ответственности перед обществом).
- Обучение выполнением, обучение взаимодействием.
- Отсутствие функциональной неграмотности – неумения адаптироваться к новым технологиям и современным условиям жизнедеятельности.
- Междисциплинарный подход к решению задач.
- Способность решать открытые задачи – изобретательские, исследовательские, конструкторские, прогнозные.

Экономика знаний справедливо начинает предъявлять к высшему образованию новые требования². А именно:

- Индивидуализация моделей получения образования. Изменение характера занятий.
- Личная ответственность и инициатива обучаемых. Собственная образовательная активность.
- Обучение, получаемое не только от преподавателя, но и от других учащихся.
- Непрерывность обновления знаний.
- Развитие универсальных навыков, долгосрочных компетенций.
- Пересмотр целей университетов: совпадение или конфликт; исследовательская и педагогическая деятельность.

¹ Вопрос, в частности, обсуждался в: Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А. Парадигма актуального образования. С. 24; Binks M., Lumsdine E. Promoting Entrepreneurship in Higher Education // Towards Strategic Staff development in Higher Education. London: Open University Press, 2003. P. 40; Ищук Т.Л. Трансформация содержания высшего образования ... С. 7.

² В частности, вопрос рассмотрен в: Розанова Н.В. Савицкая Е.В. Вузы в 21 веке: вызовы со стороны исследовательской работы // Вопр. экономики. 2006. № 7. С. 109–119; Алексеев А.В., Бауск О.В. Новая экономика – новое образование. С. 81–87; Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А. Парадигма актуального образования. С. 20–42; Clarke M. The right to manage: a second managerial revolution? // Cultural Studies. 1993. (7, 3). P. 427–441; Розанова Н.В., Савицкая Е.В. Вузы в 21 веке. С. 109–119; Чириков И.С. Академическое развитие в университете: опыт зарубежных вузов // Унив. управление: практика и анализ. 2010. № 5. С. 15–23; Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Университеты в России и Америке: различия академических конвенций // Вопр. образования. 2007. № 4. С. 141–158.; Ефимов В.С., Лаптева А.В. Высшее образование в России. С. 6–17; Павлюткин И. В. Управление университетом ... С. 57–64; Сулян В.Б. Наука и образование в США. С. 23–35; Lundvall B.-A. Education in the Learning Economy: a European perspective. 332–344; Степанова Т.Е., Манохина Н.В. Экономика, основанная на знаниях....; Титова Н.Л. Стратегическое развитие вузов в условиях экономического роста страны // Унив. управление: практика и анализ. 2008. № 1. С. 23–32.

- Изменение роли преподавателя (превращение его в «проводника», тьютора).
- Изменение способов преподавания (создание ситуаций опыта).
- Гибкость в выборе темпа, форм и средств обучения.
- Рост качества информационного контента при проведении занятий.
- Новая система оценки качества образования, качества обучения.
- Новые результаты образования (ключевые компетенции, мониторинг эффективности).
- Активизация академического развития.
- Вуз должен стать «обучающейся организацией».
- Формирование «организационной близости» – некой общей среды функционирования организаций, в которой имеют место возможности межфирменного сотрудничества и интерактивного обучения.
- Усиление взаимодействия с работодателями.

В современной литературе представлены следующие основные направления развития высшего профессионального образования в эпоху формирования экономики знаний:

- Предоставление большего количества образовательных услуг, направленных на удовлетворение спроса на интеллектуальных работников.
- Формирование навыков анализа информации, а не простого знания фактов и информации.
- Нарастание индивидуализации (индивидуальный набор ключевых компетенций) и кастомизации обучения.
- Поиск моделей образовательной деятельности, способных доказать эффективность в ситуациях с высокой неопределенностью.
- Необходимость внедрения системы стратегического планирования и, далее, стратегического управления.
- Окрепший бизнес будет создавать собственную сеть корпоративных образовательных ресурсов, открывать производственные мощности там, где образование наиболее эффективно адаптируется к быстрой смене условий на рынках.
- Неформальное и информальное образование.
- Повышение роли дистанционного образования.

Университеты сталкиваются с различными вызовами формирующейся новой среды. Вызов – это требование внешних по отношению к Университету групп, которое подразумевает трансформацию Университета в определенном направлении, если он хочет продолжать выполнять свою общественную функцию.

На данном этапе совокупность вызовов может быть определена в следующем виде:

- Переоценка значимости образования, его места в системе общественного воспроизводства. Не выстроены содержание и форматы нового образования, которое бы решало задачи развития человека и общества.
- Необходимость формирования русскоязычного образовательного ареала.

- При выборе направлений своего развития вузы ориентируются не только на собственные интересы, но и на требования других категорий контрагентов, приносящих им финансовые, материальные, репутационные и другие выгоды.

- Рост конкуренции.
- Изменение системы требований к высшему образованию со стороны потребителей.

- Укрупнение и усложнение организационной структуры университетов.
- Требование эффективности университетов (образовательная и научная результативность /эффективность).

- Маркетизация.

- Отсутствие института воспроизводства инноваций и инноваторов.

Встречая определенный вызов, находясь в поиске ответа на него, университеты сталкиваются с совокупностью серьезных проблем, тем, что представляется негативным участникам образовательного процесса и иным контрагентам Университета (как поставщика специалистов, научных исследований и разработок и пр.).

Анализ публикаций позволил сформулировать следующий перечень проблем:

- Внешнее давление, исходящее от различных финансирующих структур и органов по контролю качества образования.

- Внутреннее давление, создаваемое администраторами и менеджерами, занимающимися реструктурированием, контролем, организацией условий работы и самой деятельностью сотрудников учебных заведений.

- Пересечение границ автономия преподавателя и зоны действия контроля управленца.

- Неадаптированность структур управления вузом к изменившимся условиям.

- Доминирование задач оперативного управления, отсутствие системы принятия управленческих решений на опережение.

- Использование эмерджентных, т.е. незапланированных, спонтанных стратегий.

- Сведения о российских университетах неизвестны мировому сообществу.

- В мире пока не сложилась система подготовки администраторов высшего уровня для вузов. А это негативно сказывается на развитии учебных заведений, которые превращаются в крайне сложные для управления организации, сродни корпорациям.

- Общий уровень исследований в области высшего образования в России крайне низок.

- Рост конфликтов внутри вузов.

- Старение педагогического корпуса, поколенческий разрыв.

- Неудовлетворительный уровень зарплат, негативный отбор в профессию преподавателя.

- Отсутствие профессиональной среды (профессиональных ассоциаций преподавателей).
- Недостаточный уровень мобильности студентов и преподавателей.
- Уровень исследований российских ученых, работающих в вузах, не сравнимый с уровнем исследований зарубежных коллег.
- Отсутствие внедрения инноваций в практику преподавания и систематическое обновление содержания образования, сообразное росту знания.
- Отсутствие вариативности внутри обязательного учебного плана.
- Механическое перенесение ядра знания при смене образовательных стандартов.
- Снижение качества образования.
- Отстающий от требований работодателей уровень профессиональной и социально-психологической подготовки выпускников.
- Отсутствие активности и инициативы участников образовательного процесса.
- Отсутствие связи с бизнесом и инновационной системой.
- Низкий уровень обеспеченности ресурсами.
- Небольшая способность страны к применению потенциально созревающих технологий (тех технологий, которых пока еще нет сегодня, но они появятся в ближайшие 5–10 лет).

Проблемы могут быть разделены на 2 группы:

1. Связанные с недовольством деятельностью Университета внешних контрагентов.
2. Связанные с внутренней организацией Университета (участниками учебного процесса, их мотивацией, удовлетворенностью качеством преподавания и обучения, ресурсным обеспечением и пр.).

В докладе «Образование: сокрытое сокровище», подготовленном Международной комиссией по образованию для XXI века ЮНЕСКО¹ говорится, что Университеты будут выступать в различных качествах:

- научного учреждения, источника знаний, дающего возможность заниматься теоретическими или прикладными исследованиями, либо подготовкой преподавателей;
- места, где можно получить профессиональную подготовку высокого уровня, сочетающую продвинутое знание и навыки с программами и содержанием образования, находящихся в процессе постоянной адаптации к потребностям экономики;
- учреждения, в наибольшей степени отвечающего задачам непрерывного образования, открывшего свои двери для взрослых, которые желают либо возобновить обучение, либо обогатить и адаптировать имеющиеся у них знания, либо удовлетворить свое стремление к познанию во всех областях культурной жизни;

¹ URL: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.

- основного партнера в области международного сотрудничества, которое позволяет обеспечить обмен преподавателями и студентами и, благодаря наличию кафедр с международной ориентацией, распространение наиболее совершенных методов преподавания.

Таким образом, университет сумеет преодолеть противоречие между двумя областями, которые совершенно напрасно противопоставляют друг другу: государственной службой и рынком труда. Таким образом университет вновь обретет свою изначальную интеллектуальную и социальную миссию в рамках общества в качестве гаранта универсальных ценностей и культурного наследия.

Университеты попадают в ситуацию, когда вопросов, стоящих перед ними, значительно больше, чем ответов. А возможности внешней среды формулировать вызовы выше, чем способность университетов отвечать на них. Развитие вузов несколько запаздывает по отношению к изменениям ситуации, а также не всегда адекватно им. Ситуация может быть постепенно преодолена посредством избавления от консервативных моделей поведения и поиска новых инструментов для развития, вписывающихся в требования инновационного развития.

1.1.3. Проектный подход как способ развития инноваций в образовательной среде

Функционирование и развитие высшего профессионального образования, особенно при включении его в глобальный контекст, сопровождается появлением множества разнообразных педагогических и организационных практик. Система образования становится частью инновационной экономики и поэтому довольно часто вынуждена подчиняться правилам, нормам функционирования и развития бизнес-организаций. А это означает, что разворачивание инновационных процессов становится неотъемлемой частью деятельности вуза. Например, деятельность вуза по реализации традиционных образовательных программ дополняется проектно-продуктовым подходом, нацеленным на выполнение рискованных, разовых и «малосерийных» заказов, полученных на рынке образовательных и научных услуг¹.

Обладая уникальным инновационным потенциалом, высшая школа должна стать движущей силой перехода страны на инновационный путь развития и формирования инновационной культуры. Для российского образования проектирование является пока еще относительно новым методом реализации изменений, проектная культура только складывается². Но формирования такой культуры будет способствовать зарождению интереса к требуемым новшествам внутри самих университетов, а также снижать пугающий характер инноваций

¹ Грудзинский А.О. Проектно ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза. Н. Новгород, 2004.

² Соболева Е.Н. Своевременный проект // Вопр. образования. 2007. № 1. С. 6–27.

для профессорско-преподавательского состава. Инновации должны нести дополнительные возможности утверждения академического престижа и материального приработка¹.

В ходе создания, освоения и распространения инноваций в сфере образования формируется новая, современная образовательная система – глобальная система открытого, гибкого, индивидуализированного, созидющего знания, непрерывного образования человека в течение всей его жизни. Эта система представляет собой единство новых образовательных технологий, новых экономических механизмов в сфере образования, новых методов преподавания и обучения, новых организационных структур и институциональных форм в области образования². Шаг к успешному созданию такой системы – успешно реализованный инновационный проект.

Становление, развитие инновационного образовательного процесса выдвигает новые задачи перед менеджерами образования и администраторами учебного процесса. Основные задачи администрации в инновационном образовательном процессе заключаются в налаживании и поддержании адекватных связей между технологиями, содержанием обучения, разработкой курсов, их доставкой, развитием среды обучения и другими компонентами образовательного процесса³.

Инновационный проект в вузе реализуется в определенной среде, к которой сформированы следующие основные требования⁴:

1. Формирование единого организационно-экономического пространства реализации проекта во внутривузовской среде.

2. Создание реальных условий и возможностей реализации проекта для всех субъектов структуры вуза.

3. Поддержание устойчивой заинтересованности всех субъектов в развитии проекта

4. Обеспечение мотивации принятия решений по реализации проекта на всех организационных уровнях управления.

5. Соблюдение определенной регламентом степени самоуправления и самоорганизации исполнителей проекта.

6. Реализация ответственности участников проекта за результаты.

Инновационные проекты развития образования могут способствовать в преодолении различий между традиционной и инновационной организацией управления учебно-воспитательным процессом (табл. 1.2), а также между традиционным и инновационным обучением (табл. 1.3).

¹ Розов Н.С. О моделях университета в современной России // Социс. 2007. № 10. С. 71–75.

² Николаева Л.И. Управление инновационными структурами высшей школы // Инновации. 2007. № 7. С. 88.

³ Там же. С. 89.

⁴ Гринь А.М., Наумова Н.А., Байтов А.С. Вопросы формирования системы управления инновационным образовательным проектом // Унив. управление. 2006. № 5. С. 45–54.

Различие между традиционной и инновационной организацией управления учебно-воспитательным процессом

Компоненты	Традиционная	Инновационная
Личность педагога	Старший наставник	Сотрудничество педагога и учащегося, их активное взаимодействие
Способы усвоения знаний	Процесс усвоения знаний носит репродуктивный характер	Системный, междисциплинарный характер знания, а процесс их усвоения организуется в многообразных формах поисковой мыслительной деятельности как продуктивный творческий процесс.
Формы обучения	Ориентация на индивидуальные формы обучения	Ориентация на групповые формы обучения, совместную деятельность, предполагающую многообразные формы межличностных отношений
Критерии оценивания эффективности учения и воспитания	Оценки, в которых фиксируется соответствие заданному образцу действия, культивирующие лишь конформизм, отсутствие индивидуальности	Преобладает взаимо- и самооценка, введение многообразных поощрений для усиления публичного признания достижений, создание позитивного эмоционального настроения в работе, самочувствие победителя.

Источник: Сорокина Н. Д. Управление новациями в вузах (социолог. анализ). М., 2009. 255 с.

По данным неправительственного доклада «Потенциал российских вузов в реформе высшего образования»¹, подготовленного Институтом «Общественная экспертиза» в 2005 г. необходимо решить следующие задачи как условие эффективного управления новациями в вузе:

1. Формирование новой организационной культуры, по сути предпринимательской, основанной одновременно на традиционных ценностях и на частичном отказе от них во имя решения задач, носящих во многом инновационный характер.

2. Организационные изменения внутри университета, которые перестроили бы систему функциональных отношений (перераспределение обязанностей, делегирование ответственности, полномочий), упор не на иерархическую зависимость, а на взаимозависимость.

3. Внедрение элементов стратегического менеджмента, что предполагает формулирование миссии, стратегии развития университета, а также гибкое регулирование происходящих процессов, своевременное изменение организационной структуры, постоянная готовность к переменам.

4. Создание системы стимулирования, которая способствовала бы преподавателям, сотрудникам превращаться в предпринимателей.

¹ URL: <http://www.freepress.ru/news/news005.shtml>.

Таблица 1.3

Различие между традиционным и инновационным обучением

Критерии	Традиционное	Инновационное
Цель обучения	Усвоение предметно-дисциплинарных знаний	Развитие личности и многообразных форм мышления
Ролевая позиция педагога	Предметно-ориентированная	Личностно-ориентированная
Ролевая позиция учащегося	Объект управленческого воздействия	Субъект учебного процесса
Стиль педагога	Авторитарно-директивный, репрессивный	Демократический
Инициатива учащегося	Не поощряется	Поощряется
Ведущая форма взаимодействия педагога и учащегося	Подражание второму, следование образцам	Та, при которой сохраняется высокий уровень активности учащегося
Характеристика межличностных взаимодействий	Характеризуется многообразием, высоким уровнем конфликтности	Уровень конфликтности снижается, сотрудничество вытесняет соперничество, антагонизм изживается солидарностью

Источник: Сорокина Н.Д. Управление новациями в вузах (социологический анализ). – М.: Канон+, 2009. 255 с.

Факторы, сдерживающие структурные изменения в высшей школе таковы:

1. Отсутствие внятной программы действий, убедительных аргументов в необходимости реформы.
2. Низкий уровень материальной обеспеченности населения для оплаты образовательных услуг.
3. Слабая информированность научно-педагогического сообщества, общественного мнения относительно содержания, планов структурных изменений в высшем образовании.
4. Неподготовленность рабочих мест, работодателей к новой профессионально-квалификационной структуре, к новым академическим степеням.
5. Неготовность вузов в организационном, методическом, материально-техническом обеспечении к структурным изменениям.
6. Несоответствие предлагаемых новшеств традициям российского образования.
7. Недостаток решимости, последовательности в действиях государственных органов в проведении реформ.
8. Инертность научно-педагогического сообщества.

Вузы могут и должны участвовать в формировании российской образовательной политики. Качество педагогических кадров, профессиональная и академическая мораль, рост сектора превдообразования, качество образования и воспитания – наиболее проблемные вопросы. Отсюда – повышенная роль и внимание к инновационным проектам развития образования (ИПРО), в которые

вовлечены преподаватели и администраторы вузов – наиболее заинтересованная группа участников процесса обновления российского образования.

1.2. Институциональные изменения в высшем профессиональном образовании

1.2.1. Понимание институциональной среды и ее изменений

Одной из основополагающих работ в области институционально-эволюционной теории является исследование Д. Норта «Институты, институциональные изменения и функционирование экономики», результаты которого впервые были опубликованы в 1990 г. Д. Норт рассматривает технологию, народонаселение, идеологию, политику и институты. Создается новое понимание длительных успехов и кризисов обществ.

Институты, согласно Д. Норту, – это набор правил, процедура соответствий, моральное и этическое поведение индивидуумов в интересах максимизации богатства¹. Институты – это разработанные людьми формальные (законы, конституции) и неформальные (договоры и добровольно принятые кодексы поведения) ограничения, а также факторы принуждения, структурирующие их взаимодействие. Все вместе они образуют побудительную структуру обществ и экономик. Институциональное же развитие экономики происходит под влиянием взаимодействия между институтами и организациями, когда первые определяют «правила игры», а вторые являются «игроками». Новые институты, согласно Д. Норту, появляются тогда, когда общество усматривает возможность получения прибыли, которая не может быть получена в условиях уже существующей институциональной системы. Иными словами, если производственные факторы предоставляют возможность увеличения доходов, а институциональные этому препятствуют, тогда велики шансы возникновения новых институтов.

Э. Остром определяет институты как совокупность действующих правил, на основе которых устанавливается, кто имеет право принимать решения в соответствующих областях, какие действия разрешены или ограничены, какие общие правила будут использоваться, каким процедурам необходимо следовать, какая информация должна предоставляться, а какая нет, и какой выигрыш получат индивиды в зависимости от своих действий. Все правила содержат предписания, которые запрещают, разрешают или требуют определенных действий или решений². Все правила воспроизводятся через деловые практики, или повседневные хозяйственные действия участников рынка, без которых они оказываются безжизненными, абстрактными предписаниями³.

¹ Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М., 1997. 190 с.

² Фуруботн Э.Г., Рихтер Р. Институты и экономическая теория. Достижения новой институциональной экономической теории. СПб., 2005. 734 с.

³ Институты. От заимствования к выращиванию: опыт рос. реформ и возможное культивирование институцион. изменений / Я.И. Кузьминов [и др.]. М., 2005.

В конкретном обществе одновременно сосуществует множество институтов. Они взаимодействуют, дополняя, обуславливая друг друга, а иногда и входя во взаимное противоречие. Совокупность разноразмерных институтов в целом создает институциональную среду общества. Институциональная среда – значимые для экономической деятельности характеристики внешней среды.

В 1971 г. Д. Норт и Л. Девис предложили определение термина институциональная среда – совокупность основополагающих политических, социальных и юридических правил, которая образует базис для производства, обмена и распределения¹. Институциональная среда обеспечивает снижение уровня неопределенности в повседневном взаимодействии экономических агентов², определяет контекст, в котором осуществляется экономическая деятельность, формирует рамки, в которых действует человек³.

Институциональная среда образует ограничительные общественные рамки для принятия индивидуальных решений, задает систему положительных и отрицательных стимулов, направляя деятельность людей по определенному руслу. Таким образом, институциональная среда может оказывать как поддерживающее, так и ограничивающее влияние на хозяйственную деятельность⁴.

Понятие институциональной среды расширяется включением в него не только правовые, но и социальные нормы, а также существующие традиции, ценности, привычки, этические нормы, стиль жизни, отношение людей к работе, вкусы, психологию потребителей⁵. Однако как бы ни расширялась институциональная среда, субъекты будут взаимодействовать не со всеми существующими институтами, а только с их частью, которая будет определять их деятельность, экономическое, правовое поведение.

Институциональной среде может быть присуща и «институциональная слабость», когда в ситуации недостаточного развития формальных (законодательно закреплённых) институтов образуются неформальные нормы и правила, которые «заполняют» институциональные пустоты.

Как отмечает В.В. Радаев, институты образуют «не жесткий каркас, а гибкую поддерживающую структуру, изменяющуюся под влиянием практического действия»⁶.

«Практически каждая организация обладает собственными специфическими культурными и функциональными «микроинститутами», комплекс которых можно идентифицировать с помощью наименования данной организации»⁷. Указанный комплекс институтов определяет внутреннюю институцио-

¹ Davis L., North D. Institutional Change and American Economic Growth. Cambridge, 1971.

² Шаститко А.Е. Институциональная среда хозяйствования в России: основные характеристики // Куда идет Россия? Кризис институциональных систем. М., 1999. 240 с.

³ Институциональная экономика: новая институциональная теория экономической теории : учебник / под ред. А.А. Аузана. М., 2006. 320 с.

⁴ Шапкин В.В. Методологические основания институционализма // Проблемы соврем. экономики. 2011. № 2.

⁵ Организация и ее деловая среда / В.Г. Смирнова [и др.]. М., 1999. 213 с.

⁶ Радаев В.В. Новый институциональный подход: построение исследовательской схемы // Журнал социологии и соц. антропологии. 2001. Т. 4. № 3. С. 24–36.

⁷ Клейнер Г.Б. Эволюция институциональных систем. М., 2004. 239 с.

нальную среду организации. Внутренние институты организации увязаны со стратегическими целями, миссией и профилем деятельности, определяющими предназначение и роль данной организации в социально-экономической системе государства. Внутренняя институциональная среда организации, включая формальную и неформальную составляющие, является основой ее корпоративной культуры.

Исследователи сформулируют требования к идеальной институциональной среде современных организаций:

- направленность на достижение желаемых результатов в соответствии с господствующей общественной идеологией, представленной неформальными (ценностными) институтами макроуровня;
- наличие плотности, обеспечивающей достаточную силу регулирующего воздействия на экономические отношения, при этом низкая плотность на верхних уровнях среды для обеспечения эффективной работы организаций должна быть компенсирована институтами микроуровня;
- информационная доступность для участников трансакций, обеспечиваемая на всех институциональных уровнях;
- достаточная простота для понимания большинством членов общества, предусматривающая однозначность понимания правил и норм и служащая гарантией от размывания формальных институтов;
- адаптивность институциональных сред более низкого уровня к изменениям институциональных сред более высокого уровня.

Крупные институциональные изменения происходят медленно, так как институты являются результатом исторических перемен, формирующих индивидуальное поведение¹. Институциональные изменения – это эволюционные и революционные процессы, преобразующие формальные и неформальные правила². Институциональные изменения определяют то, как общества развиваются во времени, и таким образом являются ключом к пониманию исторических перемен.

Еще в 1996 г. Д. Норт обратил внимание на сложившуюся ситуацию с переходными процессами в России, когда нужно решать тройственную задачу, каждая грань которой противостоит другой. Суть этой задачи в том, что нужно:

- осваивать перемены и новые механизмы;
- преодолевать негативные последствия перемен и ошибок;
- сохранять ценное из наследия прошлого.

Б.З. Мильнер считает обоснованной и рациональной позицию Д. Норты, касающейся такого наследия: независимо от отношения к прошлому необходимо считаться с тем, к чему люди привыкли. Стратегия и тактика модернизации не может это не учитывать. Д. Норт и его сторонники делают акцент на созна-

¹ Норт Д. Институты ... 190 с.

² Ситнова И. В. Институциональные изменения в современной России: активистско-деятельностный подход: автореф. дис. ... канд. соц. наук.: 22.00.01. М., 2006. 16 с.

тельном выборе норм, на институциональном конструировании и экспорте институтов.

Последователи же П. Дэвида и Б. Артура затрагивают проблему институциональной инерции при изменении институтов¹. Речь идет о теории «зависимости от предшествующего развития». Суть этой зависимости заключается в том, что в каждый данный момент времени в экономике могут произойти не любые институциональные изменения, а лишь те, которые оказываются осуществимыми в сложившихся условиях, которые, в свою очередь, возникли как следствия более ранних аналогичных ситуаций. По словам Д. Паффета: «Зависимость от предшествующего развития для институтов, вероятно, будет вполне подобна зависимости от предшествующего развития для технологий, поскольку обе основаны на высокой ценности адаптации к некой общей практике (какой-либо технике или правилам), так что отклонение от нее становятся слишком дорогостоящим»². Изменения на периферии институциональной системы могут быть такими медленными и плавными, что их способны увидеть только историки, хотя в современном мире быстрота институциональных изменений очевидна³. Российские исследователи уделяли внимание этому аспекту, в частности, И. Ситнова пишет: «Трудности в становлении новых институтов обусловлены также и наличием определённых «троп зависимости» от старых традиций и норм, которые проявляются, прежде всего, в сохранении прежних стереотипов поведения, ценностных установок, норм взаимодействия в сознании людей и практиках их социальных действий. Успешность и скорость трансформационных преобразований напрямую связана со способностью самого общества адаптироваться и утверждать новые правила взаимодействия. Но объективно трансформационный потенциал России в направлении Запада невелик, это связано с тем, что не только в советское время, но и до революции, практически отсутствовал опыт функционирования демократических институтов»⁴.

Обстоятельное исследование явления институциональных изменений и обзор существующих теоретических конструкций, объясняющих его сущность, представлено в работе В.Л. Тамбовцева «Экономическая теория институциональных изменений»⁵.

Различными авторами выделяются принципиально отличающиеся причины институциональных изменений. В.Л. Тамбовцев классифицировал подходы по ключевым причинам осуществления институциональных изменений, в результате им были выделены следующие концепции.

¹ Логинова Т.П. Россия и Европа сквозь призму институциональных различий // Terra Economicus. 2010. Т. 8, № 4. С. 140–142.

² Puffert D.J. Path Dependence, Network Form and technological Change // History Matters: Essays on Economic Growth, Technology and Demographic Change / T. Guinnane, W. Sundstrom, W. Whatle (eds.) Stanford, 2003. (URL: www.vwl.unimuenchen.de/lis_kolmos/nettech.pdf).

³ Норт Д. Институты ...

⁴ Ситнова И.В. Институциональные изменения ...

⁵ Тамбовцев В.Л. Экономическая теория институциональных изменений. М., 2005. 310 с.

1. Политический подход – рассматривает институты как товар на институциональном рынке, тесно связанном с политическим рынком. Логика связи институционального рынка с политическим состоит в восприятии институтов как общественных благ, а производство общественных благ – одна из двух базовых функций государства. Здесь причиной институциональных изменений становится деятельность политиков, продвигающих как свои собственные интересы, так и интересы элиты общества.

2. Теория бюрократии – очень близкая по своей сути к теории политически обусловленных институциональных изменений. Логично вытекающая из этой теории причина изменений – заинтересованность бюрократических структур в определенных изменениях либо реализация инициированных политиками изменений и модификация этих изменений таким образом, что они наилучшим образом отвечают именно интересам бюрократических структур.

3. Теория, построенная на предпочтениях. Институциональные изменения – это следствие изменения некоторых установок, смена предпочтений у значительной части общества, которая инициирует изменения вследствие невозможности дальнейшего воспроизводства институтов, от которых общество желает и может отказаться.

4. Распределительная теория – состоит в том, что основной исходный пункт институциональных изменений – это заинтересованность определенных групп специальных интересов в перераспределении имеющихся ограниченных ресурсов в свою пользу, причем они стремятся сделать это не только собственными экономическими способами, т.е. через механизм цен, порядок перераспределения потока доходов в свою пользу.

5. Теория, считающая основой институционального изменения приращение знаний. Именно знания оказывают существенное давление на цены, на предпочтения, следовательно, на заинтересованность изменить существовавшие ранее способы перераспределения доходов.

С проведением институциональных изменений связывается один парадокс, который отмечают многие исследователи: результаты институциональных изменений не соответствуют их первоначальным целям, причем очень часто различия очень существенны¹.

Литература, посвященная динамике институциональных изменений в современной России весьма обширна. Во-первых, это исследования, посвященные собственно различным институтам². Во-вторых, работы, акцентирующие внимание на историко-культурных особенностях российских трансформаций, а

¹ Полтерович В.М. Элементы теории реформ. М., 2007. 447 с.

² Напр.: Тамбовцев В.Л. Институциональный рынок как механизм институциональных изменений // *Обществ. науки и современность*. 2001. № 5. С. 25–38; Нуреев Р.М., Латов Ю.В. Когда и почему разошлись пути развития России и Западной Европы // *Мир России*. 2011. № 4. С. 24–59; Олейник А.Н. В заточении в башне из...? (к вопр. об институцион. орг. науки) // *Вопр. экономики*. 2002. № 9. С. 117–126; Кирдина С.Г. Институциональная структура современной России: эволюционная модернизация // Там же. 2004. № 10. С. 89–13; Нуреев Р. М. Теория развития: институциональные концепции становления рыночной экономики // Там же. 2000. № 6. С. 126–145.

также на реакции россиян на институциональные перемены¹. В-третьих, исследования социально-экономических и политических изменений, которые отражены в обследованиях общественного мнения граждан.

Вопрос о том, насколько быстро могут изменяться институты, и каковы способы их изменения, давно стал одним из наиболее принципиальных для политиков и экспертов. Решался он разными способами и на основе разных подходов².

1. Радикальное экономическое мировоззрение, согласно которому можно ускоренными темпами перестроить институциональную структуру общества, если проявить политическую волю и подойти к делу рационально, отобрав наиболее эффективные институциональные образцы (революционная ломка институтов, которая привела к противоречивым результатам).

2. Концентрация на характере законодательной и нормативной базы (призывы к принятию десятков все новых законов и сотен поправок к только что принятым законам).

3. Расширение поля свободы, вследствие чего новые эффективные институты появятся и разовьются в результате спонтанной самоорганизации, проистекающей из рациональных действий множества независимых участников рынка.

4. Культурологические подходы, утверждающие, что изменение институтов требует смены нескольких поколений и сколько-нибудь фундаментальные трансформации в обозримом будущем в принципе невозможны ввиду жесткого защитного культурного панциря и сильной инерции сложившихся институтов (например, невозможно переделать институциональные структуры стран восточной культуры так, чтобы они стали подобны западным, и потому первые никогда не смогут добиться такого уровня развития и благосостояния, как вторые).

5. Концепция выращивания институтов, связанная с осуществлением направленных институциональных изменений. Институциональные перемены требуют времени. Можно добиться значительного ускорения темпов перемен, если правильно использовать знания – не только технологические, но прежде всего организационно-управленческие и экономические, те знания об эволюции институтов, которые в ходе реформ были накоплены не только в России, но и во многих других странах с несовершенными институтами государства и рынка, включая в особенности страны, которым удалось в последние десятилетия добиться значимых успехов в экономическом развитии. Применяется, возможно, не совсем привычное словосочетание «выращивание институтов», тем самым, подчеркивается, что их недостаточно насадить (приняв закон) или внедрить (как технические нововведения).

¹ Напр.: Ядов В.А. К вопросу о национальных особенностях модернизации российского общества // Социс. 2010. № 3. С. 46–56; Заславская Т.И. О социальных акторах модернизации России // Обществ. науки и современность. 2011. № 3. С. 13–25; Рывкина Р.В. Социальные болезни российского общества как объект социологического изучения // Там же. 2009. № 3. С. 45–49; Глазьев С.Ю., Микерин Г.Н. «Либерально-патерналистская» интерпретация «третьего пути» как реакция на переход к инновационной экономике // Рос. экон. журн. 2008. № 5–6. С. 70–75; Болотин Б.М., Чернявский А.Л., Глазьев С.Ю. Обучение рынку. М., 2004. 639 с.

² Институты: от заимствования к выращиванию ...

Реформы есть способ осуществления институциональных изменений. «Реформаторы должны быть не инженерами или импортерами, отыскивающими лучшие мировые практики, но садовниками»¹. Модернизация в России – это не столько обновление оборудования, не инвестиции и даже не инновации, но, прежде всего достижение конкурентоспособности институтов и, стало быть, направленные их изменения.

1.2.2. Высшее профессиональное образование в рамках процесса институциональных изменений

Начиная с 90-х гг. XX в., в России стране осуществляется широкая модернизация системы образования, направленная на ее демократизацию и позитивное развитие «как открытой государственно-общественной системы»². Принятый в 1992 г., закон «Об образовании», являясь основным правообразующим документом, многократно подвергался внесению различных поправок, а с 2010 г. ведется работа над интегрированным законом «Об образовании в Российской Федерации». Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» также с достаточным числом поправок продолжает действовать. Проект нового закона «Об образовании в РФ», призван заменить два действующих сегодня базовых закона. Двадцать лет реформ в значительной мере сказались на формировании законодательной базы для системы высшего профессионального образования.

1.12.2007 г. был утвержден Федеральный закон № 308-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам интеграции науки и образования». Интеграция науки и образования получила официальный статус важного направления развития образовательной системы. Принятие этого закона можно считать важным промежуточным результатом развития интеграционных отношений между вузами и научными организациями. В систему образования включены научные организации. Действие закона создает условия для восстановления приоритета научных знаний и научного мировоззрения в целом и в образовании, в частности³.

8.05. 2010 г. был принят Федеральный закон № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений». Основные параметры функционирования казенных, бюджетных и автономных учреждений достаточно активно анализируются и сравниваются в современной литературе⁴. Цели рассматриваемых нововведений оцениваются

¹ Институты: от заимствования к выращиванию ...

² См.: Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. URL: <http://portal.ntf.ru/portal/pls/portal/docs/1/34885.DOC/>.

³ Сальникова Н.Л., Орлова Т.В. Образовательный процесс при переходе к двухуровневой системе образования // Управление собственностью: теория и практика. 2010. № 1. С. 29–31.

⁴ Малиновская О.В., Скобелева И.П. Изменение типов бюджетных учреждений в рамках развития реформы бюджетного процесса в России // Финансы и кредит. 2011. № 6. С. 2–9; Саакян Т.В. Бюджетное учреждение: продолжение темы // Бюджет. учет. 2010. № 6. С. 8–12; Колчина И.Н. Новое в системе планирования бюджет-

как важные и своевременные¹. Считается, что новые бюджетные учреждения достаточно сильно приближены к автономным, за исключением регулирования нескольких параметров их деятельности². В частности, для них существует разный порядок осуществления операций с денежными средствами, проведения государственных закупок, кредитования, управления учреждением и наделения полномочиями руководителя. При отнесении учреждения к типу «бюджетное» и «автономное» необходимо принимать во внимание способность руководителя и коллектива действовать в условиях повышенной самостоятельности и ответственности. Этот критерий довольно субъективен, поэтому можно за критерий оценки взять опыт работы данного учреждения со средствами, получаемыми от приносящей доход деятельности³. Вводится новый (одновременно перспективный и рискованный) инструмент управления бюджетным сектором – государственное (муниципальное) задание на оказание услуг (выполнение работ), а планируемая оптимизация расходов учреждений и создание условий для использования потенциала роста доходов – один из важнейших ориентиров для трансформируемых бюджетных учреждений. Характер формирования и величина субсидий и бюджетных инвестиций предполагают развитие конкурентных начал и эффективность выполнения государственного задания. Последствия и риски принятия Федерального закона № 83-ФЗ для системы образования пока еще не до конца прояснены. На основе каких критериев будет распределяться государственное задание, а следовательно, и бюджетные средства? В образовательном сообществе пока больше вопросов, чем ответов.

Серьезную поддержку институциональным изменениям в высшем образовании оказывают проекты в сфере образования и науки в Российской Федерации. Они являются важнейшим элементом работы Министерства образования и науки РФ. Они рождаются там, где ситуация требует конкретных действий, системного подхода, нацеленности на результат. Выявляются наиболее актуальные проблемы и запросы общества, разрабатываются эффективные технологии их решения⁴. Краткая хронология этих проектов такова:

5 сентября 2005 г. было объявлено о старте приоритетного национального проекта «Образование».

1 февраля 2008 г. началась реализация эксперимента по государственной поддержке предоставления образовательных кредитов студентам образовательных учреждений высшего профессионального образования, имеющих государственную аккредитацию в рамках проекта «Образовательные кредиты». Реализация эксперимента базировалась на двухсторонних договорах и соглашениях.

ных и автономных учреждений // Там же. № 7. С. 12–14; Мухтиярова Е.В. Изменения продолжаются... // Там же. 2010. № 7. С. 6–11; Корнилов П.Н. Казенные и бюджетные учреждения: изменения в правовом статусе заказчиков // Бюджет. 2011. № 2. С. 38–41.

¹ Саакян Т.В. Бюджетное учреждение ... С. 8–12.

² URL: http://www.intelros.ru/strategy/gos_rf/9303-rossijskaya-yekonomika-v-2010-godu-tendencii-i-perspektivy-doklad-instituta-yekonomicheskoy-politiki-imeni-ta-gajdara.html.

³ Мухтиярова Е.В. Изменения продолжаются... С. 6–11.

⁴ URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B>.

29 ноября 2009 г. был начат проект поддержки ведущих российских вузов, предполагающий выделении из федерального бюджета дополнительных финансовых средств для целевой поддержки ведущих российских вузов. Проекты в рамках основного: Федеральные университеты; Национальные исследовательские университеты; Развитие инновационной инфраструктуры; Привлечение ведущих учёных; Кооперация вузов и производственных предприятий.

Ориентиры развития образования связаны со стратегическими целями государственной политики. Сегодня они сформулированы в Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 г.¹, Стратегии инновационного развития РФ до 2020 г.², Федеральной целевой Программе развития образования на период 2011–2015 гг.³

11 октября 2012 г. Правительство приняло государственную программу «Развитие образования»⁴. Госпрограмма имеет 7 стратегических ориентиров: привлекательность профессии учителя; доступность детских садов; повышение качества школьного образования; поддержка системы дополнительного образования; обновление системы подготовки высококвалифицированных кадров; повышение международной конкурентоспособности вузов; информационная прозрачность и общественная подотчетность образования. В Программу входит четыре подпрограммы:

- Подпрограмма 1. Развитие профессионального образования.
- Подпрограмма 2. Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей.
- Подпрограмма 3. Развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования.
- Подпрограмма 4. Обеспечение реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» и прочие мероприятия в области образования.

Наряду с другими видами ресурсов, обеспечивающих эффективность реформы, основным ресурсом является осознанная поддержка образовательной реформы академическим сообществом вузов.

Исследования системы образования в современной России имеют богатый и разнообразный опыт. В стране существует обширная база теоретических, аналитических, прикладных исследований проблем системы образования. Современные реалии и процессы реформирования системы образования выдвинули ряд актуальных задач теоретического осмысления глубокой трансформации и модернизации системы отечественного высшего профессионального образования, обобщение опыта практик, возникших в условиях институциональных преобразований рассматриваемой сферы. Как пишет российский экономист С. Глазьев, «налицо переход к новым реальностям организации производства: к

¹ URL: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf>.

² URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124>.

³ URL: <http://www.fcpro.ru/>.

⁴ URL: <http://www.gosprog.ru/gp-razvitie-obrazovaniya/>.

непрерывному инновационному процессу, гибкой автоматизации, индивидуализации спроса, материально-техническому снабжению по принципу «точно вовремя», к новым типам общественного потребления и образа жизни. Последние характеризуются изменением ценностей и потребительских предпочтений в пользу образования, информационных услуг, качественного питания, здоровой окружающей среды: стереотипы «общества потребления» уступают место ориентирам качества жизни»¹. В современных условиях, когда все большее распространение получают платные услуги в области образования, начинают говорить о появлении его *сервисной функции*, об ослаблении значения профессиональной функции, поскольку значительная часть выпускников профессиональных образовательных учреждений сегодня работает не по специальности. Вместе с тем, очевидно, что не в один из периодов истории России не было такой тяги к образованию. Это связано с ценностью образования самого по себе. В современных условиях образование выполняет функцию адаптации не только к профессиональным, но и к социальным изменениям².

В переходный период развития в условиях еще не сформировавшихся рыночных механизмов российской экономики наблюдалось ослабление уровня и качества государственного регулирования в сфере науки и образования, недофинансирование образовательных учреждений, падение престижа педагогического труда, сокращение масштабов и форм социальной защиты обучающихся, ограничение возможностей граждан на равный доступ к образованию, снижение качества образования. Поиск новых источников финансирования спровоцировал не всегда оправданную диверсификацию производства образовательных услуг, нерациональное использование научно-педагогических ресурсов, снижение объемов и качества научных исследований³.

Системе образования присуща «масштабность и комплексность осуществляемых изменений, расширение состава и изменение экономической и переговорной силы заинтересованных сторон»⁴. В России осуществлялись институциональные исследования, направленные на изучение проблем взаимосвязи институциональной динамики общества и образования, институциональных аспектов государственного регулирования сферы образования, в том числе модернизации и реформированию образования, институционализации негосударственных образовательных организаций, по вопросам институционального проектирования внутренней среды образовательных учреждений, стратегического поведения университетов⁵. Изменение одного правила в данной ситуации часто

¹ Глазьев С.Ю. О стратегии развития российской экономики // Россия и соврем. мир. 2007. № 3. С. 103–123.

² Лапшева О.И., Сорокина Н.Д., Ходжаев А.Ш. Социологический портрет выпускника экономического факультета МГУ // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 6. Экономика. 2003. № 3. С. 96–112.

³ Василенко Н.В. Институциональный подход к управлению образованием : автореф. дис. ... д-ра экон. наук: 08.00.05. СПб., 2009. 41 с.

⁴ Там же. С. 25.

⁵ Грудзинский А.О. Университет как предпринимательская организация // Социс. 2003. № 4. С. 113–121; Клюев А.К., Князев Е.А. Институциональный менеджмент в вузах: хрестоматия по современным проблемам организации деятельности университетов. Екатеринбург, 2006. 170 с.; Павлюткин И.В. Университеты рейтинги и рынок ... С. 25–41. Клячко Т.Л. Образование в Российской Федерации // Мир России. 2011. № 1. С. 88–124; Шендерова С.В. Институ-

обуславливает преобразования других, поддерживающих его действие. Например, формирование платной формы обучения вызывает необходимость образовательного кредитования, введение единого государственного экзамена сопряжено с новыми правилами приема в высшие учебные заведения, развитие академической мобильности сопровождается применением системы кредитов и пр.

Ситуация складывается таким образом, что с одной стороны, трансформации в системе управления, организации и структуре образования России рассматриваются как процесс модернизации отечественного образования, с другой стороны, как изменения, не согласующиеся с условиями их реализации¹. В исследованиях отмечается, что изменения отечественного образования цикличны, и может быть выделено два типа циклических изменений: заимствование зарубежных образовательных образцов и практик, их освоение или отторжение; попеременное чередование усиления роли государства, регламентации и контроля и его последующего ослабления, структурного размывания, расшатывания².

Процесс институциональных изменений в российском высшем профессиональном образовании может быть рассмотрен с точки зрения формирования правил, воспринимаемых обществом как легитимные и реализуемые в массовых практиках³. Эти практики могут быть сведены к следующим:

- Введение ЕГЭ.
- Присоединение к Болонской декларации и, как следствие, появление в российском высшем профессиональном образовании ряда новых инструментов: система зачетных единиц, сопоставимой с требованиями европейского сообщества системы обеспечения качества образовательных учреждений и образовательных программ вузов, участие в международной системе рейтингования.
- Переход к двухуровневому высшему образованию.
- Введение Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования.
- Введение внутривузовских систем контроля качества образования и привлечение к внешней оценке деятельности вузов студентов и работодателей, а также создание условий введения в практику приложения к диплому о высшем образовании, аналогично европейскому приложению.
- Развитие академической мобильности студентов и преподавателей.
- Расширение автономии образовательных учреждений.
- Диверсификация источников финансирования образования, отражающая как легализацию неформальных норм в виде развития платного образования, спонсорства и т. п., так и институциональное заимствование, примером которого являются фонды целевого капитала;

циональный механизм многоуровневого высшего образования и пути его формирования в России // Экон. наука соврем. России. 2011. № 2. С. 123–134.

¹ Тюрина Ю.А. Трансформация образования В советской и постсоветской России: сравнительный анализ: автореф. дис. ... д-ра соц. наук: 22.00.04. СПб., 2010. 40 с.

² Там же. С. 34.

³ Артамонова М.В. Реализация интеграционной политики в системе высшего профессионального образования РФ: тенденции институциональных изменений: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04. М., 2008. 22 с.

- Диверсификация образовательных программ, развитие платных образовательных услуг.
- Формирование органов самоуправления, реструктуризация систем управления.
- Новые механизмы подотчетности и контроля деятельности вузов со стороны государства и общества.
- Изменение характера распределения бюджетных средств внутри системы высшего образования.
- Введение новых показателей для оценки эффективности и результативности как самого учреждения высшего профессионального образования, так и профессорско-преподавательского состава.

Одновременно исследователи выявляют институты саморегулирования рынка образовательных услуг высшего образования. К числу таких институтов в настоящее время отнесены: институт репутации продавца, институт корпоративного образования, институт информационного посредничества; институты ранжирования и общественно-профессиональной аккредитации вузов¹.

Динамика институциональных изменений в сфере образования происходит в русле общих закономерностей развития институтов в трансформирующихся обществах, согласно которым, законы могут быть изменены в течение короткого времени, а неформальные нормы меняются постепенно, и именно они создают легитимную основу для действия реформ и определяют динамику развития Болонского процесса в РФ.

Развитие системы высшего профессионального образования Российской Федерации детерминировано мировыми тенденциями глобализации. Болонский процесс, как одно из направлений политики европейской интеграции в образовательной сфере, позволяет сделать участие РФ более проектируемым, целенаправленным и управляемым. Участвуя в международных процессах, РФ не может игнорировать правила и тенденции, которые существуют на мировом образовательном рынке. В сентябре 2003 года Российская Федерация официально присоединилась к Болонскому процессу. Долгосрочная цель программы действий, начало которой положила Болонская декларация – «создание общеевропейского пространства высшего образования с целью повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования»². В рамках этого процесса предстоит осуществить реформирование отечественного образования с целью продвижения его к активному взаимодействию с европейским сообществом и интеграции в общеевропейскую и мировую систему образования.

Одним из наиболее значимых преобразований в высшей школе, породившим активные дискуссии стал переход высшего профессионального образования к многоуровневой системе и тенденции институциональных изменений в

¹ Малеин В.М. Институциональный механизм регулирования рынка образовательных услуг высшего профессионального образования как экономической системы: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.01.00. Саратов, 2010. 21 с.

² URL: <http://new.hse.ru/sites/projects/bolon/default.aspx>.

системе высшего профессионального образования РФ в условиях реализации интеграционной политики присоединения к Болонскому процессу. Участие России в международных интеграционных процессах, в частности официальное присоединение России к Болонскому соглашению и дальнейшая реализация положений Болонской декларации, вызывает немалое количество споров. Есть явные сторонники, отстаивающие идею объективной необходимости вхождения российской системы образования в единое образовательное пространство Европы. Есть и категорично настроенные критики, рассматривающие включенность в Болонский процесс как геополитическую недальновидность, как внедрение чуждых для российской культуры и ментальности системы ценностей, традиций, считающие, что это повлечет за собой превращение России в интеллектуальный придаток высокоразвитых стран¹.

Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования)» № 232-ФЗ был принят Государственной Думой 11 октября 2007 г. Следующий этап административного обеспечения проводимой реформы высшего образования предусматривал разработку и утверждение макета Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), а также самих образовательных стандартов третьего поколения. Они должны обеспечивать организацию учебного процесса двухуровневой системы подготовки по 138 направлениям, сгруппированным в 28 укрупненных групп специальностей.

После внедрения в вузе двухуровневой системы обучения все большее внимание уделяется вопросам организации обучения в магистратуре. Актуализируются задачи, связанные не только и не столько с определением направлений и программ магистерской подготовки, но с тем, какое наполнение получает каждая программа. При формировании этого наполнения нужно учитывать, во-первых, образовательный стандарт, а во-вторых, интересы и особенности контингента магистрантов конкретной образовательной программы.

Целевая ориентация магистерской подготовки сегодня начинает проявляться в тот момент, когда магистрант получает возможность выбора специальных дисциплин в рамках конкретной программы. Это происходит после освоения общих предметов направления, предусмотренных стандартом, в ходе третьего семестра обучения. Профессиональные и корпоративные программы могут создаваться под индивидуальные нужды конкретной организации или группы специалистов.

Результаты работы российской высшей школы, присоединившейся к Болонскому процессу в 2003 г., наиболее скромны именно в части реформы системы квалификаций². В России доля студентов, обучающихся по двухуровневым программам, к 2009 г. составила 8 %, при этом 7 % студентов обучались по программам бакалавриата и только 1 % – в магистратуре. Россия – единствен-

¹ Тюрина Ю.А. Трансформация образования ...

² Шендерова С.В. Институциональный механизм ... С. 123–134.

ная страна из участниц Болонского процесса, чья попытка внедрения последовательных уровней высшего образования оценена экспертами на единицу¹.

По данным Всероссийской переписи населения-2010², степень магистра в России в расчете на 1000 чел. населения старше 15 лет имели пять человек, в Сибирском федеральном округе – четыре. Наибольшие показатели среди субъектов СФО зафиксированы в Томской области – шесть чел., Новосибирской области и Республике Бурятия – пять чел. Показатели на уровне среднего по СФО имели такие субъекты, как Республика Хакасия, Забайкальский и Красноярский край, Кемеровская область. Показатель Иркутской области (как и Республик Алтай и Тыва, Алтайского края и Омской области), – три человека.

В октябре 2009 г. Государственной Думой РФ были приняты поправки, переносящие начало действий двухуровневой системы ВПО с 1 сентября 2009 г. на 30 декабря 2010 г. Масштабная реализация двухуровневой подготовки в системе ВПО началась с 2011–2012 учебного года.

Поставленные задачи требуют создать систему, обладающую рядом характеристик, позволяющих сохранить преимущества российского опыта высшей школы с учетом требований сопоставимости (однородности, гомогенности) и сочетаемости, прозрачности (транспорентности) с европейскими системами образования с целью дальнейшей интеграции РФ в мировое образовательное пространство и возможности равноправного участия в Болонском процессе. Болонский процесс динамично развивается как часть общего процесса политической и экономической интеграции Европы, который имеет многовековую историю и после второй мировой войны принял конкретные юридически закрепленные формы, что и является основной предпосылкой для создания европейского пространства высшего образования. Реформа российской высшей школы разворачивается в контексте процессов глобализации, интеграции системы профессионального высшего образования РФ в образовательное пространство Европы и мира в условиях социально-экономического реформирования России. На основе анализа формирования современной российской интеграционной политики в системе высшего профессионального образования можно сделать вывод, что в настоящее время в России разворачиваются работы по унификации измерения образовательной деятельности, проектированию новых стандартов, контролю, обеспечению гарантии качества предоставляемых образовательных услуг. Современное состояние развития Болонского процесса в России (внедрения положений декларации) характеризуется³:

- обсуждением проблем в СМИ и профильной периодике;
- усилением конкуренции между вузами на рынке образовательных услуг и рынке трудовых ресурсов;

¹ Bologna Process Stocktaking Report 2009. [Электронный ресурс]. URL: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Stocktaking_report_2009_FINAL.pdf (16.09.2012).

² Население по возрастным группам, полу и уровню образования по субъектам Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm.

³ Артамонова М.В. Реализация интеграционной политики ...

- наличием разработанных в вузах-координаторах форм и методик «европейского измерения» образовательного процесса и результатов учебной деятельности, распространением работ по созданию, внедрению и сертификации внутривузовских систем управления качеством в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов по менеджменту качества;

- недостаточной сформированностью статистической, информационной, аналитической и координационной системы обеспечения модернизации высшей школы.

- уровни информированности академической общественности о целях Болонской конвенции и вовлеченности вузов в процессы реализации инструментов модернизации высшей школы недостаточны.

В целом, институциональную среду образования и структурно-функциональную модель институционального обеспечения управленческой деятельности в сфере образования можно представить в следующем виде (рис. 1.3 и 1.4).

Социальный контракт по поводу предоставления образовательных услуг	
↓	
Образовательные институты, обеспечивающие реализацию социального контракта	
<i>Критерий</i>	<i>Виды институтов</i>
Масштабность носителя института	Государственные
	Региональные
	Муниципальные
	Образовательной организации Индивидов
Специфичность носителя института	Общие
	Специфические
	Частные
Ролевые функции носителя института	Обучаемый и его семья
	Образовательная организация
	Государство
	Работодатели Другие заинтересованные стороны
Преобладающие целевые установки носителя института	Выделяются с соответствии особенностями потребностей носителей института по поводу образовательных услуг и способами удовлетворения этих потребностей
Динамичность носителя института	Традиционные
	Инновационные
Формальность института	Формальные
	Неформальные
Характер взаимодействия образования с другими общественными сферами	Партнерства
	Взаимодополняющие
	Конструктивные
Подчиненность института, место в институциональной иерархии	Базисные
	Производные

Рис. 1.3. Структура институциональной среды образования

Источник: Василенко Н.В. Институциональный подход к управлению образованием: автореф. дис. ... д-ра экон. наук: 08.00.05. СПб., 2009. 41 с.



Рис. 1.4. Структурно-функциональная модель институционального обеспечения управленческой деятельности в сфере образования

Источник: Василенко Н. В. Институциональный подход к управлению образованием: автореф. дис. ... д-ра экон. наук: 08.00.05. СПб., 2009. 41 с.

Один из ярких представителей постмодернизма английский социолог З. Бауман считает, что процесс получения высшего образования, принявший свои исторические формы в ходе университетской практики, не может быстро

приспособиться к темпам экспериментов, проводимых на рынке труда, а еще в меньшей степени – к слишком очевидному отсутствию каких-либо норм и к непредсказуемости перемен, которых не может не породить бездействие, именуемое гибкостью¹. Это чрезвычайно ясно объясняет серьезность проблемы институциональных изменений в среде высшего профессионального образования, восприятия ими всеми участниками модернизационного процесса.

Основными акторами рассматриваемой реформы становятся коллективы вузов, и целенаправленное действие отдельных преподавателей и студентов в совокупности составляет общественную силу, способную осуществить реформу – институциональное преобразование. Мониторинг мнений участников процесса представляется значимой составляющей всего процесса реформы. Для обеспечения позитивного развития процесса очень важно представлять реальные масштабы его распространения, возникающие трудности и проблемы на пути внедрения управленческих решений в реорганизацию высшей школы.

Современная система образования в России утратила показатели эффективности советского периода: территориальную целостность, сбалансированное развитие сети учебных заведений по уровням и направлениям подготовки, качество подготовки и систему мотивации учащихся и т.д. Система характеризуется противоречивостью и несбалансированностью в развитии. В ней присутствуют элементы советской системы образования: централизованный характер системы управления, преобладание иерархизированной, линейно-функциональной организационной структуры образовательных учреждений, поточно-групповая организация учебного процесса и т.д. Восстанавливаются утраченные элементы: высокий уровень государственной регламентации и контроля, государственное регулирование развития сети образовательных учреждений, организация воспитательного процесса в образовательных учреждениях и т.д. И привносятся зарубежные образовательные образцы и практики.

Одним из формирующихся институтов, который способен объединить интересы, учесть мнения акторов реформы становится общественная экспертиза. Проект закона «Об образовании в Российской Федерации» многократно проходил слушания в рамках именно такой нормы. За период общественного обсуждения Закона Общественная палата РФ провела несколько дискуссий, по итогам которых были подготовлены сотни поправок. Прежде всего, они касались обеспечения гарантий модернизации образования в России и защиты прав участников образовательного процесса. И сегодня, по оценке Ярослава Кузьмина – ректора НИУ-ВШЭ, законопроект в очень большой степени отражает позицию участников совещаний и членов рабочих групп, сформированных Общественной палатой².

Предложения по совершенствованию закона мог вносить каждый гражданин (до принятия Госдумой РФ законопроекта в первом чтении). Для этого был создан специальный сайт в интернете. В своем выступлении Я. Кузьминов

¹ Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002. 390 с.

² URL: <http://www.hse.ru/org/persons/kuzminov/news/63064917.html>.

назвал основные новации, способствующие дальнейшей модернизации высшего профессионального образования, которые Общественная палата предлагает внести в законопроект ко второму чтению.

1. В закон нужно включить норму, которая запрещает прием на первый курс за счет бюджетных средств абитуриентов, не имеющих достаточного общеобразовательного уровня по профильным предметам. Сейчас право устанавливать минимальный порог баллов ЕГЭ для абитуриентов передано вузам, им пользуются немногие, но оно должно быть и у учредителей образовательных организаций.

2. Предлагается расширить право учащихся, их родителей и законных представителей на получение информации об образовательных организациях. «Обязательный пакет прозрачности» существует и сегодня – правительство приняло постановление, обязывающее образовательные учреждения размещать информацию на своих сайтах, но за этим сложно уследить сверху, информация зачастую раскрывается формально. Поэтому потребителям образовательных услуг необходимо официальное право запрашивать любую информацию об образовательном учреждении, за исключением той, которая ограничена законом «О персональных данных».

3. Запретить педагогам проведение платных индивидуальных занятий с учащимися той организации, где они работают.

4. Предоставление права коммерческим организациям на реализацию программ профессионального образования. Это позволило бы государству привлекать к подготовке квалифицированных исполнителей по основным образовательным программам учебные центры крупнейших компаний, владеющих востребованными на рынке технологиями. Речь идет не о приватизации образования, а наоборот – о вторжении образования в сферу реально существующих на рынке технологий, к тому же оплачивать учебу, как и в случае с профессиональными колледжами и техникумами, будет бюджет соответствующего уровня.

5. Введение в закон нормы, предусматривающей независимую государственную аттестацию выпускников вузов. Это должна быть норма отложенного действия – с 2016 года.

6. Ведущим университетам, чья репутация не вызывает сомнений, нужно предоставить право самостоятельно принимать решения о признании документов о высшем образовании, ученых степенях и званиях иностранных государств для зачисления студентов и принятия на работу преподавателей. Решения о том, стоит ли признавать документы конкретного зарубежного вуза, ведущие университеты смогут принимать более обоснованно, нежели чиновники.

Главное предложение от Ассоциации ведущих вузов России И. Фруммин сформулировал так: существенно расширить свободу ведущей группы российских вузов для обеспечения глобальной конкурентоспособности нашего образования¹. Ведь в условиях очевидной необходимости унификации требований

¹ URL: www.hse.ru/news/66307786.htm.

без свободы маневра для передовых школ и вузов – большой экспериментальной площадки – в системе образования не будет инноваций и развития. Ведущим вузам сегодня разрешено принимать свои образовательные стандарты, и эту норму нужно распространить на другие уровни образования: например, специализированные научно-учебные центры при некоторых университетах. Ведущие университеты должны иметь возможность открывать свои школы. Власти субъектов Федерации должны получить право выступать в качестве учредителей вузов и финансировать подготовку студентов за счет региональных бюджетов. Еще одно предложение Ассоциации ведущих вузов России касается иностранных студентов. На сегодняшний день количество бюджетных мест для них регулируется квотой. Однако если рассматривать привлечение иностранных студентов в страну не как экспорт образования, а как импорт талантов, – нет лучшего механизма «одомашнивания» талантов, чем образование, – нужно разрешить свободно принимать молодых людей из иностранных государств на бюджетные места, по крайней мере, в ведущих вузах.

Законопроект предусматривает открытость системы образования и содержит нормы, позволяющие обществу контролировать деятельность образовательных организаций, начиная от дошкольных и вплоть до высшей школы. Предусмотрена также ответственность родителей за образование детей и равные права образовательных учреждений независимо от форм собственности. Образовательным организациям дана свобода выбора образовательных траекторий.

1.3. Глобализация и изменение взгляда на высшее образование

1.3.1. Тенденции и характер глобализации в высшем образовании

Глобализация определяется через систему широких экономических, технологических и научных трендов, которые в значительной степени неизбежны. Группы таких трендов непосредственно затрагивают и высшее образование, в котором сегодня циркулирует «немало моделей многонациональных инициатив»¹. Международные исследования доказывают существование признаков трансформационной модели университета. Все чаще авторы начинают дискутировать о том, каково соотношение национальными и международными интересами в сфере академического развития².

Российскому образованию важно как сохранять национальную специфику, его неотъемлемые достижения, так и приобрести и глобальную составляющую. По мере нарастания процессов глобализации значение национального образования будет еще больше возрастать³.

¹ Альтбах Ф. Глобализация и университет ...

² Шовье С. Академическое развитие с космополитической точки зрения // Вопр. образования. 2011. № 1. С. 259–269.

³ Кочетков В.В. Глобализация в образовании: информационная война и «промывание мозгов» или доступ к мировым знаниям и благам цивилизации? // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 18, Социология и политология. 2005. № 1. С. 144–15.

Согласно одной из позиций, можно выделить две тенденции, имеющих место при глобализации образования¹:

1. Стремительную унификацию образовательных систем различных стран. Этот процесс связывают, прежде всего, с Болонской декларацией, подписанной в 1999 г.

2. Превращение образования в одну из разновидностей бизнеса.

Характер глобализации образования противоречив. Многочисленные дискуссии разворачиваются относительно вопроса: «В какой мере транснациональная сфера опыта, которая обнаруживается в наши дни, будет разрушать национальную сферу опыта или частично перекрываться с ней, и в том, поглотит ли первая вторую, или наоборот?»². Неоднозначность процесса глобализации сказалась на том, что сформировалось три различных подхода к его оценке: оптимистический, пессимистический и нейтральный³.

По мнению одних, глобализация, Интернет и научное сообщество нивелируют пространство активности людей в эпоху взаимозависимого знания, повышают эффективность использования возможностей для развития более открытого общества, динамичной и инновационной культуры⁴, для самых разнообразных потоков товаров, услуг и информации становится возможным достигать любой точки земного шара⁵, увеличивают масштабы торговли образовательными услугами, ведут к возрастанию конкуренции и повышению стандартов качества⁶. Другие, напротив, полагают, что следствием этого процесса станет углубление неравенства в мире и «макдонализация» университета, нивелирование национальной самобытности, эксплуатация местных ресурсов⁷. Но есть и еще одна точка зрения, согласно которой все современные сложности высшего образования – от тех, что порождены его массовостью, до тех, что обусловлены ростом частного сектора и усилением проблемы глубокого неравенства – являются результатом глобализации. Формирование новых иерархий в глобальном пространстве высшего образования усиливается, происходит утрата интеллектуальной и культурной автономии теми, кто слаб⁸, и этот процесс также не может быть оценен однозначно⁹. Различия в национальных системах высшего образования могут стать серьезной проблемой экономической глобализации.

¹ Дусь Ю.П. Интеллектуальная колонизация // ЭКО. 2006. № 2. С. 76–92.

² Бек У. Космополитическое общество и его враги // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Т. VI. № 1. С. 24–53.

³ Акулич М.В. Образование в условиях глобализации // Унив. управление: практика и анализ. 2005. № 5. С. 50–58.

⁴ Новикова А.А. Глобализация и медиаобразование // Alma Mater. 2009. № 11. С. 52–55.

⁵ Кочетков В.В. Глобализация в образовании ... С. 144–159.

⁶ Dunning J. The globalization of business: The challenge of the 1990s / John Harry Dunning. London; New York: Routledge, 1993. XII, 467 p. Globalization and the market in higher education : Quality, accreditation a. qualifications / Intern. assoc. of univ. Intern. univ. bureau. Paris: UNESCO ; London [etc.] : Economica, Cop. 2002. VI, 212 p.

⁷ Йен Чеонг Ченг. Поощрение локального знания и развитие человеческого потенциала в условиях глобализации образования // Менеджмент дайджест. 2004. № 4. С. 17–23.

⁸ Альтбах Ф. Глобализация и университет ...

⁹ Лупанов В.Н. Сетевая модель управления университетом в условиях глобализации и регионализации образования // Унив. образование: практика и анализ. 2009. № 2. С. 63–68.

Растущая автономия вузов, децентрализация и передача полномочий от национальных правительств региональным органам власти привносят еще больше разнообразия в системы национального образования, затрудняя их гармонизацию¹. С другой стороны, исторически университет по масштабам своей деятельности всегда был институтом международным, и во все времена университетскому образованию было присуще неравенство². Наконец, глобализация в высшем образовании и науке – неизбежность, «самая главная проблема, вставшая перед университетом за всю его долгую историю»³.

Глобализация в образовании имеет неоднозначные последствия. Ее положительной стороной является то, что она приводит к универсализации и распространению передовых технических и естественно-научных знаний. Поэтому глобализация знаний хороша в области преподавания естественных и технических наук. Однако в сфере преподавания гуманитарных наук глобализация может напоминать культурный империализм – трансляции взглядов и ценностей, выгодных доминирующей культуре.

Существует мнение, что сложные изменения в сфере образования происходят не в строго определенном порядке – от глобального уровня к национальному, а затем к локальному. Они разворачиваются, скорее, в виде функции разнонаправленных воздействий, зависящих от специфических исторических и контекстуальных факторов, многие из которых могут быть уникальными (присущими только данной местной, национальной или региональной ситуации)⁴. Если смотреть на глобализацию с чисто экономической точки зрения, представляется очевидным, что она делает акцент на единообразии в правилах функционирования бизнеса, финансов и торговли и обращения товаров и услуг. Однако в сфере образования действуют лишь отдельные общепринятые правила регулирования. Образование немислимо в отрыве от культуры и ценностей.

Культурная специфичность проблем глобализации скорее будет заключаться в том, насколько профессорско-преподавательский состав готов в рамках своих культурных норм, институтов и субкультуры к пересмотру ценностей. Континуум пересмотра: от ценностей университета как организации общественного сектора к заинтересованности в выгодах, больше принятых в частном секторе. Культура является важнейшей проблемой в сфере знаний, поскольку этот человеческий фактор (т.е. поведение, ценности, уровень связей или изолированности внутри организации) создает или разрушает управление знаниями⁵,

¹ Сагинова О.В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. 2004. № 1. С. 15–25.

² Альтбах Ф. Глобализация и университет ...

³ Scott P. Massification, Internationalization and Globalization // The Globalization of Higher Education. Proceedings of the 1998 Annual Conference of the SRHE. Ed. by P.Scott. SRHE, Open University Press, Buckingham, 1998. P. 108–130.

⁴ Ваньхуа Ма. Глобализация и смена парадигмы в высшем образовании. Опыт Китая // Вопросы образования. С. 33–51.

⁵ Мильнер Б.З. Концепция управления знаниями в современных организациях // Рос. журн. менеджмента. 2003. № 1. С. 57–76.

сознание и поведение сотрудников компании изменить гораздо сложнее, чем технологии, оборудование или организационную структуру¹.

На современное развитие систем высшего образования воздействуют следующие факторы, которые можно отнести к глобальным²:

- массовое стремление к получению высшего образования;
- формирование общества знаний, что подразумевает регулярное обновление и дополнение базового высшего образования; образовательно-педагогическое воспроизводство личности;
- разнообразие потребностей общества и, соответственно, требований к системам высшего образования – содержанию, объему, формам и методам получения знаний;
- либерализация административного управления образованием со стороны государства;
- демографический спад, изменение демографической структуры населения: увеличение доли более взрослого и пожилого населения по сравнению с долей населения традиционно студенческого возраста и, как следствие, необходимость учета в образовательной политике потребностей старших возрастных групп;
- дефицит государственных ресурсов, необходимых для поддержки и развития системы высшего образования;
- гуманизация, гуманитаризация, экологизация образования;
- развитие инновационных образовательных технологий;
- «университетизация» высшей школы, сопровождающаяся изменением социальных функций университетов, становящихся центрами культуры и центрами научно-производственно-образовательных комплексов;
- изменение системы преподавания: выдвижение на первый план междисциплинарности, динамичности и рыночной ориентированности;
- глобализация социально-экономических процессов и связанная с ней интернационализация рынка образовательных услуг.

В эпоху глобализации взгляд людей на образование становится все более прагматичным. Например, высшее образование в русле «глобальных ценностных ориентаций» уже не служит источником распространения фундаментальных научных ценностей. Стандартизация образовательных систем разных стран все больше подчиняется требованиям глобального рынка и конкуренции³, а сфера образования становится «многообещающим рынком»⁴. «Клиенты» высшего образования, прежде всего, ценят в нем:

¹ Андреева Т.Е. Управление персоналом в период изменений в российских компаниях: методики распространенные и результативные // Рос. журн. менеджмента. 2006. Т. 4. № 2. С. 25–48.

² Вахштайн В.С., Железов Б.В., Мешкова Т.А. Основные тенденции государственной политики в сфере высшего образования в странах ОЭСР // Вопр. образования. 2005. № 2. С. 4–16; Наумов А.Р., Чекмарев В.В. Социодинамика процессов управления образовательным производством // Унив. управление. 2003. № 2. С. 18–24; Покровский Н.Е. Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом радикальных изменений // Обществ. науки и современность. 2005. № 4. С. 148–154.

³ Новикова А.А. Глобализация и медиаобразование ... С. 52–55.

⁴ Журавлев В.А. Университет и рынок (концепция «МЕГАВУЗ») // Унив. управление. 2004. № 1. С. 7–8.

1. Доступность и удобство потребления.
2. Экономическую эффективность.
3. Броскость и функциональность «упаковки» учебных программ.
4. Возможность мобильности.
5. Последующую максимальную коммерческую реализуемость знаний и умений.

Стремление сохранить внутреннюю университетскую культуру, некоммерческую по самому своему характеру (особую неутилитарность, «схоластичность» преподавания, фундаментальность знаний, традиции научных школ и т.д.) подчас входит в противоречие с необходимостью осуществления коммерческой деятельности. Преодолению возникающих противоречий должно способствовать развитие эффективного внутреннего управления, которое становится одним из приоритетов образовательной политики. Благодаря выработке новых норм и практик управления возможно внедрение в институциональную структуру университетского образования элементов стратегического менеджмента и корпоративной коммерческой деятельности без ущерба для университетской культуры и гуманитарной миссии вуза. Такой подход нашел отражение в концепции «нового менеджерализма»¹. Исследователями стали предлагаться возможные стратегии университетской деятельности и направления реформ в условиях глобализации и депопуляции².

Современное глобальное деловое сообщество находится в процессе поиска новых конкурентных преимуществ, и это порождает новые тенденции как в требованиях к подготовке кадров для бизнеса, так и в развитии взаимодействий с вузами. Высшее образование в наиболее развитых странах, становясь выгоднейшей отраслью бизнеса, все быстрее подпадает под контроль корпораций, формируются глобальные университеты, которые действуют в тесном контакте или принадлежат бизнесу, имеют огромные финансовые и научно-образовательные возможности и формируют структуры влияния, филиалы, кампусы по всему миру. Программы создания элитных глобальных университетов подготовлены, например, в Германии и Китае. Обращается к проблеме и Россия, оперируя терминами «национальные», «базовые», «инновационные» университеты. ВТО обсуждает и разрабатывает ведущие принципы и положения о предоставлении образовательных услуг «с целью инициирования свободной международной торговли в сфере высшего образования». Оказание иностранным гражданам образовательных услуг часто называют одним из самых прибыльных видов экспорта XXI века. В США создано более 100 корпоративных университетов, а всего в мире за последние 15 лет их число увеличилось в 5 раз. Активен и процесс формирования специализированных корпораций образовательного профиля (British Council, Edu France, DAAD, CIMO, NAFSA, IDP

¹ Дим Р. «Новый менеджерализм» ... С. 44–56.

² Московкин В.М. Университетские стратегии в условиях глобализации и депопуляции // *Alma Mater*. 2009. № 11. С. 29–32; Наумова Н.А. Управление качеством исполнения функций центров ответственности вуза на основе функционально-стоимостного анализа // *Унив. управление*. 2004. № 1. С. 90–95; Хауг Г. Европа будущего: Болонья и далее... // *Alma Mater*. 2000. № 10. С. 15–19.

Education Australia)¹ [17]. Создан глобальный альянс транснационального образования (GATE) – международное объединение, включающее бизнес-организации, высшие учебные заведения и правительственные структуры, которые занимаются вопросами обеспечения качества, аккредитации и сертификации вузовских программ, предлагаемых за пределами своей страны.

Процесс формирования общеевропейского образовательного пространства продолжается уже более 20 лет. Еще в 1980 г. стала формироваться первая информационная сеть о национальных системах образования, а в 1984 г. Европейская комиссия выступила инициативой создания ряда инструментов с целью повышения мобильности человеческого капитала на европейском рынке труда (табл. 1.4).

Таблица 1.4

Институты и инструменты повышения мобильности,
отраженные в документах Европейского Союза

Институт или инструмент	Год принятия или оформления
Информационная сеть Eurydice о национальных системах образования в странах Евросоюза	1980
Сеть национальных информационных центров по академическому признанию и мобильности	1984
Европейская система перезачета кредитов	1988
Декларация о Европейском пространстве для высшего образования	1999
Группа по реализации Болонского процесса	2001
Дополнение двух главных циклов высшего образования третьим – аспирантурой	2003

Болонской Декларацией 1999 г. «О Европейском пространстве для высшего образования» предусмотрено, среди прочих, решение таких задач: повышение мобильности студентов, преподавателей и исследователей; развитие сотрудничества в сфере обеспечения качества образования с целью создания сопоставимых критериев и методологий; усиление «Европейского измерения» в высшем образовании. Россия в 2003 г. присоединилась к Болонскому процессу, признав, таким образом, все его ценности и намерения.

Интернационализация рынка образовательных и преподавательских услуг на сегодняшний день признанных факт, который может быть подкреплён определенными статистическими данными. В университетской жизни происходит изменение привычных рутин. Университеты выбирают модели внутреннего развития, которые обуславливаются несколькими факторами, к числу которых относятся, например, межвузовский рынок преподавательских услуг, а именно, наличие или отсутствие мобильности преподавателей и критерии их отбора². «Маятниковая мобильность», миграция с обратной связью, по мнению исследо-

¹ Дусь Ю.П. Интеллектуальная колонизация ... С. 76–92.

² Кузьминов Я.И., Юдкевич М. М. Академическая свобода ... С. 80–93.

вателей, должны сегодня помочь активизировать взаимодействие российских ученых и преподавателей с мировым сообществом¹.

1.3.2. Миграционные перемещения профессионалов. Интеграция преподавателей вузов в международное образовательное пространство

Влияние процесса глобализации на миграционные перемещения все чаще оказывается в фокусе исследовательских работ. Глобализационные процессы способствуют резкой интенсификации международных миграционных потоков, приводят к принципиально новой миграционной ситуации в мире. Не только объемы миграции имеют тенденцию к возрастанию, но и виды миграционных передвижений становятся все более разнообразными².

В литературе сложилось мнение, что в числе главных индикаторов глобализационных тенденций в науке – растущая интернационализация научной деятельности и усиливающаяся интеграция ученых в мировое научное сообщество, проявляющиеся в расширении практики зарубежных публикаций и патентования и их международного соавторства, активизация участия ученых в международных проектах и программах. Интенсификации подвержены и разнообразные международные научные коммуникации³.

Расширение масштабов научной деятельности, осуществляемой за рубежом или совместно с зарубежными коллегами, обуславливает необходимость расширения соответствующих зарубежных контактов, которые при всей нынешней популярности виртуальных их форм, нуждаются и в традиционных формах – путем личных встреч, реализуемых посредством международной миграции.

Характерна ли подобная тенденция и для *системы высшего образования*? Среди приведенных выше, как минимум два фактора могут свидетельствовать в пользу утвердительного ответа. Это динамичность и рыночная ориентированность системы преподавания и программ подготовки, а также интернационализация рынка образовательных и преподавательских услуг. В университетской жизни происходит изменение привычных рутин. Университеты выбирают модели внутреннего развития, которые обуславливаются несколькими факторами, к числу которых относятся, например, межвузовский рынок преподавательских услуг, а именно, наличие или отсутствие мобильности преподавателей и критерии их отбора⁴. «Маятниковая мобильность», миграция с обратной связью, по мнению исследователей, должны сегодня помочь активизировать взаимодействие российских ученых и преподавателей с мировым сообществом⁵.

¹ Ащеулова Н.А., Ломовицкая В.М. Международная научная конференция «Миграционная мобильность ученых как механизм включения России в мировое научное сообщество» // Социология науки и технологий. 2010. Т. 1. № 1. С. 186–190.

² Блинова М.С. Социология миграции: история становления и перспективы развития. М., 2009. 192 с.

³ Цапенко И.П. Международная миграция ученых и студентов: возможности государственного управления // Вopr. гос. и муницип. управления. 2007. Т. 2., № 2–3. С. 37–58.

⁴ Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Академическая свобода ... С. 80–93.

⁵ Ащеулова Н.А., Ломовицкая В.М. Международная научная конференция ... С. 186–190.

Международная миграция преподавателей вузов, возможно, еще и не приобрела масштабов, сравнимых с миграцией ученых, но она формируется, причем в разных формах, характерных для преподавателей центральных и периферийных вузов, естественных и гуманитарных дисциплин. Международные коммуникации в преподавательской среде выражаются в формах, как традиционных для чисто научной среды (совместные исследования, стажировки, участие в конференциях), так и в специфических (участие в программах академической мобильности, чтение лекций, стажировки для создания и усовершенствования учебных курсов и учебных планов).

Интеграция преподавателей в международное образовательное пространство имеет ряд объективных предпосылок и осуществляется активно в разных форматах в течение, как минимум, 15 последних лет. Программы Tempus-Tacis, стартовавшие в 1995–1996 годах, создали базис для последующего развития этого процесса. На сегодняшний день рост миграционных потоков научно-технических специалистов, преподавателей и студентов отражает развитие целого ряда общемировых тенденций, одни из которых выступают как активно действующие факторы международной миграции, другие – как ее фоновые процессы¹. Академическая мобильность рассматривается как характерный признак нынешней научной и образовательной системы².

С. Каслз предложил в качестве одного из восьми типов современных мигрантов выделять высококвалифицированных и бизнес-мигрантов. Профессиональные качества мигрантов Ф. Дювель использует как индикатор при разработке интегративной типологии миграции. Исследование разных профессиональных и малых этнических групп – одно из основных направлений современного изучения миграции населения. Исследования по интеллектуальной миграции были названы одной из основных тем в отечественных миграционных исследованиях. Отдельные виды миграции должны быть детально проанализированы – это один из современных подходов к исследованию миграции населения³.

Насколько активно и всестороннее на сегодняшний день исследуется интеграция преподавателя вуза в международное образовательное пространство, какое место в этом процессе занимают различные формы мобильности рассматриваемой профессиональной группы, какие возникают последствия и эффекты для разных вовлеченных сторон?

Влияние академической мобильности на различные характеристики научной и образовательной систем еще недостаточно изучено, хотя принято считать, что мобильность – это механизм диффузии знаний. Анализ проблем академической мобильности часто сужается до проблематики образовательной мобильности (миграционное движение студентов, аспирантов).

В 2004 г. было проведено одно из первых масштабных эмпирических исследований, (опрошено 2000 преподавателей вузов по всей России), целью ко-

¹ Цапенко И.П. Международная миграция ... С. 37–58.

² Ащеулова Н.А., Ломовицкая В.М. Международная научная конференция ... С. 186–190.

³ Блинова М.С. Социология миграции ...

торого было сформировать портрет практической профессиональной деятельности преподавателя вуза¹. Среди 15 видов повседневной деятельности преподавателя, принятых во внимание в данном исследовании, не были рассмотрены мобильность, учеба, стажировки. При этом, отвечая на вопрос «Что должно, на Ваш взгляд, характеризовать хорошего преподавателя Вашего профиля, специальности?», знание зарубежного опыта преподавания данной науки абсолютно необходимым посчитали 31,4 % опрошенных, желательным, но не обязательным – 49,8 %, фактически не требующимся – 18,8 %.

Исследование 2006 г., целью которого было изучение компетентного мнения преподавателей и руководителей вузов об интеграции в европейское образовательное пространство, охватило 368 человек, представлявших 20 государственных и негосударственных вузов России². Для оценки отношения к интеграции и важности включения в этот процесс респондентам было предложено оценить по пятибалльной шкале 13 позиций. Степень важности позиции «Повышение академической мобильности преподавателей» для развития вуза была оценена в 3 балла. Эта позиция оказалась на 9 месте среди 13 позиций, определяющих развитие вуза, по мнению преподавателей и администраторов. Некоторый пессимизм, скорее всего, связан с недостаточным ресурсным обеспечением академической мобильности и недостаточным знанием иностранного языка – одного из решающих ресурсов мобильности.

Трудовая миграция исследователей – более часто встречающаяся в научной литературе тема исследования. В состав исследователей включаются ученые, ведущие как исключительно научные исследования, так и занимающиеся одновременно преподаванием. Применительно к данной группе изучались вопросы вовлеченности исследователей в международные научные команды, барьеры, затрудняющие мобильность, масштабы миграции российских ученых, миграционные намерения исследователей отдельных предметных областей, двусторонние взаимодействия³.

В работах 2002 г⁴. и 2003 г⁵. было уделено значительно внимание целям выезда за рубеж российских исследователей (рис. 1.5, 1.6).

Среди выводов первого исследования - международные научные связи России фокусируются в трех городах: Москве, Санкт-Петербурге и Новосибирске. На остальном пространстве России активными связями выделяются пять регионов – Нижегородская и Свердловская области, Татарстан, Иркутская и Томская области. Подавляющая часть региональных научных центров и регио-

¹ Эфендиев А.Г., Решетникова К.В. Профессиональная деятельность преподавателей ... С. 87–119.

² Артамонова М.В. Преподаватели и руководители вузов об интеграции в европейское образовательное пространство // Социс. 2008. № 1. С. 146–151.

³ Ащеулова Н.А., Ломовицкая В.М. Международная научная конференция ... С. 186–190; Аллахвердян А.Г., Агамова Н.С. Научно-образовательное сообщество психологов: эмиграционные намерения ученых и студентов // Социология науки и технологий. 2010. Т. 1. № 2. С. 88–96; Kumar N., Sharma D. Mobility of Highly Skilled Workers and Academic Collaboration in India and Russia // Социология науки и технологий. 2010. Т. 1. № 3. С. 84–96.

⁴ Зайончковская Ж.А. Трудовая эмиграция российских ученых // Проблемы прогнозирования. 2004. № 4. С. 98–108.

⁵ Цапенко И.П. Международная миграция ученых ... С. 37–58.

нальных университетов не имеет прочных научных связей с зарубежными странами.



Рис. 1.5. Цели ученых при выезде за рубеж на исследовательскую работу в 2002 г., %



Рис. 1.6. Цели выезда за рубеж российских ученых в 2003 г., %

Во втором исследовании отмечаются определенные различия в миграционном поведении представителей различных наук. Так, естественники чаще гуманитариев выезжают за рубеж для проведения совместных исследований и участия в научных конференциях, зато менее активны в чтении лекций в других странах, работе по индивидуальным грантам и прохождении стажировок.

Мобильность исследователей надежный способ установления прочных международных контактов, включения ученых в глобальный рынок интеллек-

туального труда, универсализации науки и знаний и, в конечном счете – важнейшее условие развития науки.

Работники интеллектуального труда, в частности, преподаватели вузов, испытывают влияние глобализирующейся среды, и под этим влиянием происходит формирование новых образцов поведения, в частности, миграционного. Совершенно справедливо отмечено, что прежняя жесткая дихотомия «возвращение-невозвращение» все чаще уступает место свободной модели индивидуального поведения, которая выстраивается с учетом конкретных для данного человека «плюсов» и «минусов» переезда¹.

Актуализируется необходимость в изучении и систематизации относительно новых практик миграционного поведения и, в частности, актов участия в программах академической мобильности. Более того, новые практики оказываются подкрепленными рядом появляющихся институциональных условий для активизации академической мобильности профессиональных групп, формированию системы академической мобильности и вовлечения профессионалов в эту систему.

Интеграция России в мировое, в первую очередь европейское, образовательное пространство становится не столько необходимым, сколько неизбежным процессом, фактором жизнеспособности российских вузов². Академическая мобильность и студентов, и преподавателей, как ожидается, будет способствовать формированию качественно новых трудовых ресурсов, способных занять достойное место не только на национальном, но и мировом рынке труда. В Лондонском коммюнике, принятом по результатам встречи министров образования в Лондоне в мае 2007 г., подчеркивается: «Мобильность преподавателей, студентов и выпускников является одним из основополагающих элементов Болонского процесса, который создает возможности для личностного роста, развития международного сотрудничества между людьми и институтами, повышая качество высшего образования и научных исследований и вкладывая реальную жизнь в понятие европейского пространства». Таким образом, академическая мобильность существенно способствует повышению доступности и эффективности образования, является важным инструментом формирования глобального образовательного пространства и обеспечения мобильности человеческого капитала в целом.

Свыше 2000 российских граждан (студенты, аспиранты, преподаватели и научные работники) ежегодно проходят обучение в более чем 30 странах мира на основе международных договоров РФ, а также прямых партнерских связей российских и зарубежных учебных заведений по таким формам, как полный курс обучения, включенное обучение, стажировка, научная работа, повышение квалификации³.

¹ Леденева Л.В., Тюрюканова Е.В. Российские студенты за рубежом: их профессионально-миграционные стратегии // Человек и труд. 2003. № 4. С. 54–57.

² Мартыненко О.О., Жукова Н.В. Управление академической мобильностью в вузах // Унив. управление: практика и анализ. 2008. № 1. С. 65.

³ Мартыненко О.О., Жукова Н.В. Управление академической мобильностью ... С. 70.

Принятие вузами ответственности за развитие мобильности должно быть подкреплено пониманием стратегической важности этой задачи непосредственно для конкретного вуза. В рамках становления института академической мобильности вузу важно решить такие задачи:

- совершенствование организационного механизма и внутривузовское нормативно-методическое обеспечение академической мобильности;
- развитие культуры формирования гибких образовательных траекторий, механизмов признания и перезачета дисциплин и периодов обучения в других вузах;
- развитие прямого межвузовского сотрудничества в образовательной и исследовательской сферах, активизация формирования совместных образовательных и исследовательских программ;
- разработка внутривузовской системы оценки мобильности.

При развитии программ академической мобильности перед российской высшей школой стоят следующие задачи¹: создание национальной программы грантовой поддержки академической мобильности, как внутривузовской, так и общеевропейской; разработка системы оценки мобильности и введение ее в качестве компонента в национальный рейтинг вузов.

Минимально необходимый круг задач управления мобильностью в вузе следующий: информирование; содействие в адаптации участников мобильности; нормативно-методическое обеспечение мобильности; фандрайзинг.

В частности, нормативно-методическое обеспечение мобильности связано с созданием системы показателей для отслеживания реализации программ академической мобильности. Основные показатели участия вуза в программах академической мобильности могут быть следующие:

1. Участники программ мобильности

1.1. Общее число российских участников программ мобильности в вузе за учебный год, чел.

1.2. Общее число российских студентов-участников программ мобильности в вузе за учебный год, чел.

1.3. Доля российских студентов, направленных для обучения за рубеж в течение учебного года, в их общем контингенте, %.

1.4. Доля иностранных студентов, принятых вузом по программам мобильности в течение учебного года, в общем контингенте студентов вуза, %.

1.5. Общее число российских преподавателей-участников программ мобильности в вузе за учебный год, чел.

1.6. Доля российских преподавателей, участвовавших в программах мобильности в течение учебного года, в их общем контингенте, %.

1.7. Общее число российских сотрудников-участников программ мобильности в вузе за учебный год, чел.

¹ Ларионова М.В. Формирование общеевропейского образовательного пространства: задачи для российской высшей школы // Вопросы образования. 2004. № 4. С. 142–149.

1.8. Число приглашенных иностранных преподавателей, занятых в учебном процессе вуза в течение учебного года, чел.

2. Совместные программы

2.1. Число действующих совместных образовательных программ, шт.

2.2. Общий контингент студентов совместных образовательных программ, чел.

3. Финансовая поддержка мобильности

3.1. Объем внешнего финансирования совместных образовательных и исследовательских программ, тыс. р.

3.2. Объем финансирования программ мобильности из собственных средств вуза за учебный год, тыс. р.

3.3. Доля собственных средств в консолидированном бюджете, %.

Программы академической мобильности преподавателей, несомненно, будут активно развиваться как на территории России, так и в рамках международного образовательного пространства. Результаты таких программ часто имеют несколько отложенные эффект и результат. При продуманной образовательной политике вуза рассматриваемый способ вовлечения преподавателей в новые интернациональные профессиональные практики докажет свою состоятельность и полезность.

1.4. Бизнес-образование как ответ на вызовы среды экономики знаний

1.4.1. Подходы к пониманию бизнес-образования

Бизнес-образование, являясь весомой частью образовательного пространства, влияет на скорость экономического прогресса и усовершенствование общественных отношений, а также на степень удовлетворения объективной потребности экономики в формировании нового типа управленческого мышления и поведения людей, в утверждении в стране передовых принципов организации производства и обслуживания.

Единого, принятого в научном мире определения бизнес-образования пока не существует, диапазон его трактовок обширен, оно имеет различные формы, история его становления в России насчитывает чуть более 20 лет.

Бизнес-образование непосредственно ориентировано на поставку кадров инновационным сегментам экономики, ныне выступающие ее локомотивом¹. Выпускники различных программ системы бизнес-образования по праву относятся к новой генерации российских менеджеров². Высказано мнение о существовании гипотезы о наличии корреляционных связей между сдвигами в бизнесе и ситуацией в бизнес-образовании³. Современное деловое сообщество находится в процессе поиска новых конкурентных преимуществ, и это порожд-

¹ Кольчугина М.А. Бизнес-образование в России // Мировая экономика и междунар. отношения. 2008. № 2. С. 61–69.

² Чашарина О.М. Как кризис изменит программы бизнес-образования // ЭКО. 2009. № 8. С. 151–159.

³ Кузьминов Я.И., Филонович С.Р. Бизнес-образование в России: состояние и перспективы // Вопр. экономики. 2004. № 1. С. 19–36.

дает новые тенденции в подготовке кадров для бизнеса. Бизнес-образованию приходится преодолевать не только проблемы своего становления, но и проблемы бизнеса, продуцирующего для системы образования дополнительные сложности¹.

В самом широком смысле под бизнес-образованием обычно понимают обучение управлению, финансам, экономике, рыночным отношениям и сотням нюансов этих понятий, полезных для ведения бизнеса. Смысл понятие бизнес-образование двойной: с одной стороны, надо говорить об образовании для бизнеса, а с другой, про бизнес как образовывающую деятельность².

Бизнес-образование – профессиональное образование в сфере менеджмента (как академическое, так и деловое)³, это своего рода симбиоз академической мысли и предпринимательской активности⁴, надстройка, которая необходима для того, чтобы правильно структурировать свою работу, разрабатывать стратегию, применять ее на практике и уметь организовывать персонал под задачи компании⁵ образование, которое взрослые слушатели получают осознанно и которое им действительно необходимо сегодня⁶. Одна из целей такого образования состоит в том, чтобы специалист по уровню компетентности имел возможность подняться на качественно другой уровень, усовершенствовать менеджерское мышление⁷. Его представления, знания, мировоззрение должны измениться кардинальным образом после того, как он закончит программу бизнес-образования.

Структурно бизнес-образование в самом общем виде включает два компонента: программы бакалавриата и магистратуры по направлению «Менеджмент» с получением соответствующих степеней, а также специализированные программы профессиональной переподготовки, программы МВА, EMBA. Таким образом, бизнес-образование распадается на две составляющие – это базовая подготовка дипломированных специалистов по направлениям, востребованным бизнес-структурами, и система послевузовской подготовки и переподготовки кадров. Также выделяются и другие две основные формы бизнес-образования: специализированные открытые программы и программы внутрифирменного обучения, которые сейчас нередко называют корпоративными университетами⁸.

¹ Красавченко С.Н. Главное – это удовлетворение потребностей в качественном образовании // Упр. персоналом. 2003. № 4. С. 12–13.

² Системное бизнес-образование помогает человеку использовать свой опыт, заглянуть внутрь себя и стать мудрее // Упр. персоналом. 2003. № 4. С. 11–12.

³ Кузьминов Я.И., Филонович С.Р. Бизнес-образование в России ... С. 19–36.

⁴ Кольчугина М.А. «Новой экономике» – новое образование // Мировая экономика и междунар. отношения. 2003. № 12. С. 42–53.

⁵ Казанцева Е.А. Есть ли будущее у МВА // Упр. персоналом. 2005. № 18. С. 57–59.

⁶ Западные школы не в состоянии составить серьезной конкуренции на отечественном рынке российским лидерам // Там же. 2004. № 19. С. 8–9.

⁷ Гусев А.В., Сурков С.А. Влияние особенностей обучения на эффективности бизнес-образования // Там же. 2005. № 8. С. 26–31.

⁸ Системное бизнес-образование ... С. 11–12.

Существует и такой взгляд, что бизнес-образование – обучение взрослых, уже имеющих первое высшее образование. Понятно, что такое ограничение весьма условно, хотя именно через этот взгляд очень хорошо видна специфика бизнес-образования как образования для особого сегмента потребителей. Другая сторона специфичности бизнес-образования состоит в подготовке специалистов для работы в конкурентной среде как с точки зрения сбыта продукции, так и с точки зрения снабжения производства¹. Образование направлено на оперативное кадровое обеспечение приоритетных секторов экономики, на то, чтобы научить людей действовать в жестких условиях конкуренции, приучить их к творчеству, самостоятельности, перманентному обновлению производства², оно нацелено на то, что выпускник будет прямо или косвенно заниматься деятельностью, связанной с деловым администрированием, в том числе инициируя создание и развитие новых предпринимательских структур. Бизнес-образование – это образование ради карьеры и предпринимательского успеха³.

Принятие целенаправленного и осознанного подхода к обучению в организации может произойти из-за растущего давления факторов среды или внутренних организационных потребностей. Это положение сегодня особенно актуально для системы бизнес-образования. Непрерывное образование связано с распределением образовательных ресурсов индивида в течение всей его жизни, а не их концентрация в строго определенный период⁴, с интеграцией профессионального развития и карьеры, с поддержанием индивидуальной конкурентоспособности. Это предполагает формирование системы непрерывного образования с учетом самообучения при консультационно-методической поддержке. Разумеется, что сущность и содержание системы непрерывного образования будет определяться той профессиональной группой, для которой оно предназначено. Современная институциональная модель университета часто этому не способствует⁵.

Осмысление трактовок бизнес-образования, на наш взгляд, позволяет сделать такие выводы:

1. Бизнес-образование может быть определено в как в более широком, так и в более узком смысле.

2. Бизнес-образование рассматривается как процесс, связанный с формированием как академических знаний, так и предпринимательского потенциала.

3. В дефинициях бизнес-образования часто присутствует указание на целевую группу, которой адресована та или иная программа.

¹ Специфика бизнес-образования – в подготовке специалистов для работы в конкурентной среде // Упр. персоналом. 2003. № 5. С. 9–10.

² Кольчугина М.А. Бизнес-образование в России ... С. 61–69.

³ Иванищева Т.В. Формирование предпринимательского потенциала через систему бизнес-образования // Человек и труд. 2007. № 1. С. 50–52.

⁴ Мильнер Б.З. Концепция управления знаниями ... С. 57–76.

⁵ Филонович С.Р. Life-Long Learning ... С. 55–67.

4. Бизнес образование можно и нужно рассматривать как профессиональное образование в области менеджмента¹.

Специфика бизнес-образования заключается в следующем:

1. По своей природе бизнес-образование междисциплинарно.

2. Подготовка кадров осуществляется для профессионального рынка.

3. Накопление социального капитала (совокупность связей и отношений, позволяющих человеку реализовывать и свои профессиональные задачи и цели, и создавать дополнительную ценность для компании, в которой он работает) является одним из важнейших результатов данного образования, особенно для последипломных программ.

4. Содержание образования диктуется закономерностями и особенностями развития бизнеса.

В чем заключаются предпосылки успешности любых программ бизнес образования? Это достаточно дискуссионный вопрос, одна из позиций такова²:

1. Репутация учебного заведения.

2. Преподавателями должны быть практики с педагогическими способностями. В то же время не все определяется компетенциями профессорско-преподавательского состава. Сильные преподаватели не гарантируют высокого качества подготовки – нужны еще сильные слушатели, заинтересованные в обучении³. Дело в том, что успех обучения зависит от участия, обмена опытом между слушателями и преподавателями.

3. Большинство занятий должно проводиться в активной форме, что объясняется тем, что именно такие формы позволяют слушателям усваивать до 90 % материала занятия.

Среди основных проблем бизнес-образования в России (как в центре, так и в регионах) можно сформулировать следующие:

1. Неудовлетворенный спрос со стороны бизнес-организаций, объективно вызывающий завышенные цены на услуги бизнес-образования при весьма неадекватном качестве.

2. Государственный контроль бизнес-образования, от которого уже давно отказались не только в индустриально развитых странах, но даже в ряде бывших союзных республик.

3. Острая нехватка в России современных преподавателей бизнес-дисциплин, соответствующих модели «глубокое и современное знание предмета + глубокое знание современного российского бизнеса + умение передавать знания и на современном методическом уровне организовывать работу с различными целевыми группами студенчества и слушателей», в том числе, с реальными взрослыми менеджерами.

¹ Кузьминов Я.И., Филонович С.Р. Бизнес-образование в России ... С. 19–36.

² Системное бизнес-образование ... С. 11–12.

³ Поркович Б.В. Конец глобализма и инновационный подъем: новая задача, стоящая перед бизнес-образованием // Упр. персоналом. 2008. № 9. С. 86–88.

4. Нынешнее бизнес-образование в большинстве своем не направлено на формирование целостного мировоззрения. Оно эклектично, поскольку дает фрагменты бизнеса, которые слабо связаны друг с другом, и которые не покрывают все потребности бизнесмена. Преподаватель может обеспечить целостность, единство взгляда на читаемый предмет и другие предметы, которые он знает. Но преподавателю невозможно обеспечить целостность восприятия читаемой дисциплины с другими дисциплинами, которых он не знает; со взглядами его слушателей на ведение бизнеса.

5. Вузы слабо владеют методами анализа потребностей в обучении применительно к отдельным компаниям¹, бизнес не удовлетворен уровнем подготовки выпускников вузов, но и не развивает активное сотрудничество с учебными заведениями².

Созданы многочисленные предпосылки для всестороннего изучения феномена бизнес-образования. Окончательно его сущность и содержание однозначно еще не определены и заслуживают того, чтобы стать предметом дальнейших исследований.

1.4.2. Масштаб и рамки исследования бизнес-образования в России

Исследователи высказывают мнение, что бизнес-образование в целом может отражать «внутреннюю интернационализацию» образовательной системы государства. В исследованиях в России бизнес-образование чаще всего анализируется с позиции содержания программ, их сопоставимости с западными, затрагиваются проблемы качества и оценки результатов с точки зрения обучающихся. Сделаны попытки рассмотреть систему образования в целом с позиции уровней, фильтров и сигналов³, как образовательную сеть⁴ и констатировать с этих позиций проблемы российской системы образования. Например, теория фильтра предсказывает, что российская система образования уже вплотную приблизилась к черте, за которой может начаться безостановочная погоня за дипломами все более и более высокого уровня. В перспективе это чревато возникновением глубоких структурных дисбалансов на российском рынке труда. Необходимы глубокие институциональные преобразования, чтобы предотвратить или хотя бы смягчить развитие таких негативных тенденций⁵. В образовательном сообществе идет обсуждение того, как найти правильное сочетание традиционного бюрократического управления рутинными аспектами учебного процесса с гибким менеджментом, отвечающим на вызовы и меняющуюся конъюнктуру внешних связей и запросов, особенно, когда вузы сталкиваются с

¹ Кузьминов Я.И., Филонович С. Р. Бизнес-образование в России ... С. 19–36.

² Никитенко С.М., Борисова А.Л. Инновационные менеджеры: спрос рождает предложения? // Инновации. 2006. № 7. С. 54–58.

³ Сабуров Е.Ф. Система образования: уровни, фильтры, сигналы // Вопр. образования. 2005. № 1. С. 2–16.

⁴ Гребнев Л.С. Образование: услуга или жизнь? // Вопр. экономики. 2005. № 3. С. 20–40.

⁵ Капелюшников Р.И. Человеческий капитал России: эволюция и структурные особенности // Вестн. обществ. 2005. № 4. С. 46–55. Сумарокова Е.В. Инвестиции в человеческий капитал // Высш. образование сегодня. 2004. № 3. С. 29–34.

реалиями внешнего контроля¹. Констатируется факт, что формирование системы стратегического партнерства между университетами, промышленностью, РАН и бизнесом будет способствовать развитию бизнес-окружения университетов², совершенствованию портфеля образовательных программ. Провозглашена проблема, что вузы слабо владеют методами анализа потребностей в обучении применительно к отдельным компаниям³, бизнес не удовлетворен уровнем подготовки выпускников вузов, но и не развивает активное сотрудничество с учебными заведениями⁴. Как следствие возрастает важность тесных связей вузов с организациями реального сектора экономики, заинтересованность установить их. Тем более, что степень участия потребителя образовательных услуг в процессе приобретения новых знаний возрастает⁵. Взаимосвязь/партнерство/интеграция, демассификация и массовая кастомизация определены как важнейшие характеристики для экономики знаний, возрастает важность системы коммуникаций внутри профессиональных ассоциаций⁶. Развитие в процессе образовательных программ прямых контактов и всего, что объединяет учреждения-партнеры рассматривается как изменение, необходимое и системе бизнес-образования⁷, и для управления знанием на фирме⁸.

В российских исследованиях определялось влияние агентов на политику вуза, но при этом не рассматривались агенты, находящиеся вне вузовской среды⁹. Также предпринимались попытки понять, каковы должны быть результаты программ бизнес-образования (что должен уметь выпускник, как высокий потенциал выпускника системы бизнес-образования может влиять на повышение эффективности фирмы, как бизнес-образование способствует совершенствованию менеджерского мышления)¹⁰, как необходимо организовывать педагогическую деятельность, каким должен быть уровень творческой активности, на котором разворачиваются программы бизнес-образования (воспроизводящий, интерпретирующий или творческий). Исследователи задаются вопросом о том, какой должна быть бизнес-школа российского формата, существует ли ее иде-

¹ Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Прудникова В.А. Парадигма актуального образования ... С. 20–41; Константинов Г.Н., Филонович С.Р. Университеты, общество знания и парадоксы образования // Вопр. образования. 2005. № 4. С. 106–126; Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Академическая свобода и стандарты поведения // Вопр. экономики. 2007. № 6. С. 80–93; Розов Н.С. О моделях университета ... С. 71–75.

² Лялин А.М. Подготовка менеджеров и социально-экономическое развитие России // Высш. образование сегодня. 2008. № 2. С. 10–15; Место инновационного университета в новой экономической системе, основанной на знаниях / Рыгалин [и др.] // Инновации. 2006. № 7. С. 48–54.

³ Кузьминов Я.И., Филонович С.Р. Бизнес-образование в России ... С. 19–36.

⁴ Никитенко С.М., Борисова А.Л. Инновационные менеджеры ... С. 54–58.

⁵ Сагинова О.В. Формирование экономики знаний ... С. 5–14.

⁶ Апокин А.Ю., Юдкевич М.М. Анализ студенческой занятости в контексте российского рынка труда // Вопр. экономики. 2008. № 6. С. 98–110.

⁷ Поркович Б.В. Конец глобализма ... С. 86–88.

⁸ Голубкин В.С., Календжян С.О., Клеева Л.П. Образовательные программы как элемент управления корпоративным знанием // Вопр. экономики. 2006. № 7. С. 129–139; Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания: зарождение и развитие инноваций в японских фирмах. М., 2003. 364 с.

⁹ Панова А.А. О структуре управления и принятии решений в российских вузах // Вопр. экономики. 2007. № 6. С. 94–105.

¹⁰ Гусев А.В., Сурков С.А. Влияние особенностей обучения ... С. 26–31.

альная модель, каковы критерии отнесения вуза к категории бизнес-школы¹, параллельно рассматриваются проблемы внедрения известных школ бизнеса на российский рынок, в частности, ограничения в платежеспособном спросе и отечественные преподавательские кадры².

В эмпирических исследованиях за рубежом оценка удовлетворенности/неудовлетворенности бизнеса состоянием подготовки менеджеров в бизнес-школах проводится еще с конца 1950-х гг. В России определялось влияние агентов на политику вуза, но при этом не рассматривались агенты, находящиеся вне вузовской среды³. Были выделены четыре стадии развития и взаимообогащения взаимодействий компании и бизнес-школы в цикле создания и управления организационным знанием⁴. Симптомы рассогласования регионального рынка труда и образования, ситуация рассогласования в оценке работодателей изучены для отдельного региона⁵. В исследовании «Корпоративные университеты в системе российского образования» большинство опрошенных экспертов заявили, что обмен опытом, совместные проекты в области методов управления и конкретных программ подготовки средних и высших управленческих кадров постепенно начинают осваиваться существующими учебными структурами⁶.

Несмотря на значительную перестройку старых институтов в сфере высшего профессионального образования далеко не всегда были очевидны контуры и компоненты моделей новых институтов, их разновидностей, в частности, для бизнес-образования. Отношения двух сфер – высшего образования и бизнес-сообщества – также стали объектом изменений. Сформирован устойчивый спрос на разнообразные программы на рынке бизнес-образования, в том числе и в регионах России. Новой чертой рынка образовательных услуг является то, что потребитель знания часто участвует в его создании, возникает все большая потребность в индивидуализации и кастомизации обучения, возрастает значимость мнений и оценок вовлеченных сторон и, как следствие вопрос: какие организационные модели и механизмы способны это обеспечить?

В конкурентной среде образовательным учреждениям важно не только разово продать образовательные услуги, но и установить долгосрочные отношения с бизнесом на условиях полноправного партнерства. Совершенно справедливо мнение, которое все чаще «озвучивается» в литературе, о том, что в постиндустриальном обществе воспроизводство высококвалифицированной рабочей силы требует крупных затрат, прежде всего, на образование. Как следствие перед организацией встала проблема приобретения и использования работника не просто занятого репродуктивным трудом, а такого, цели, организа-

¹ Дружинин А.И., Малышева Л.А. Быть или не быть российским бизнес-школам? // Унив. управление. 2005. № 7. С. 72–79.

² Кузьминов Я.И., Филонович С.Р. Бизнес-образование в России ... С. 19–36.

³ Панова А.А. О структуре управления ... С. 94–105.

⁴ Голубкин В.С., Календжян С.О., Клеева Л.А. Образовательные программы ... С. 129–139.

⁵ Региональная система высшего образования и рынок труда / А.Ю. Рыкун [и др.]. Томск, 2005. 166 с.

⁶ Ключарев Г.А., Пахомова Е.И. Корпоративное образование: новая альтернатива государственным программам в сфере профессионального образования // Вопр. образования. 2007. № 2. С. 117–139.

ция и результативность которого задаются извне. Возникла новая задача – взаимодействия с субъектом творческой (хотя бы в некоторой степени) деятельности. В своей «предельной» степени такие взаимодействия известны как феномены сращивания элитных вузов с крупнейшими корпорациями¹. Это открывает возможности для накопления академических, экономических и социальных преимуществ для всех сторон, вовлеченных в образовательный процесс. Стратегии, основанные на выстраивании взаимоотношений, используются практически во всех секторах рынка. Однако, именно эта составляющая системы бизнес-образования и деловой среды остается пока малоизученной, особенно на региональных рынках образовательных услуг. Отношенческие аспекты и аспекты взаимодействия практически не исследовались для сферы бизнес-образования.

В последнее время рамка исследования все чаще расширяется и, в том числе, проводится прямое сравнение российского бизнес-образования с западным, на основании которого, в частности, делаются неутешительные выводы о перспективах развития российских школ бизнеса и неизбежности их «поражения» после прихода на российский рынок бизнес-школ с «мировым именем». К 2008 г. западную аккредитацию АМВА в России получили 8 бизнес-школ. Для сравнения: в Китае – 4, во Франции – 15, в Великобритании – чуть более 40². Ситуация обостряется ускоренным «размножением» различных рейтингов бизнес-школ. За 10 лет их число увеличилось в несколько раз. В основе каждого рейтинга лежит уникальная методика. Пионером подобных исследований стал американский журнал Business Week. Он публикует свои рейтинги раз в два года. Изначально издание оценивало только американские программы MBA и EMBA, но затем обратило внимание и на европейские школы. Business Week во главу угла ставит мнение потребителей – студентов и работодателей – и оценивает качество обучения примерно по 10 показателям. Среди них средняя зарплата студентов до и после выпуска, процент выпускников, которые нашли работу в течение трех месяцев по окончании курса, состав учащихся и т. п. В отличие от Business Week английская газета Financial Times каждый год определяет топ-100 программ full-time MBA. FT первой стала печатать интегральные рейтинги и не делает различия между американскими и европейскими программами. На итоговый балл влияют такие критерии, как размер заработной платы выпускников и ее увеличение (эти факторы наиболее значимы), их карьерный рост, процент иностранных студентов и преподавателей, исследовательская активность школ и т. п. Среди других популярных проектов можно также отметить рейтинг американской газеты The Wall Street Journal. Он стоит особняком, поскольку организаторы не опрашивают ни выпускников, ни представителей бизнес-школ и анкетировуют исключительно работодателей, которые выпускников нанимают. А вот американский журнал Forbes интересуется только

¹ Бугалин А.В., Колганов А.И. Человек, рынок и капитал в экономике XXI века // Вопр. экономики. 2006. № 3. С. 125–141.

² Фуколова Ю., Коваленко В. MBA за компанию // Секрет фирмы. 2008. № 37. С. 24–26.

деньгами: он, в частности, оценивает окупаемость вложений в диплом МВА. Российские рейтинги чаще всего включают следующие параметры для оценки¹: скрупулезность отбора студентов при поступлении на программу; преподавательский состав; требовательность преподавателей к слушателям; уровень преподавания теоретических знаний; уровень приобретения практических навыков; полезность установленных связей.

О международных стандартах в бизнес-образовании можно говорить лишь условно. Достоинства бизнес-школ с мировым именем заключаются в следующем: закрепление стандартов профессионального английского языка и развитие навыков межкультурных коммуникаций, чрезвычайно важных для работы на международных рынках; крепкие связи бизнес-школ с относительно узкой группой транснациональных и глобальных компаний. Известность брендов школ позитивно сказывается на трудоустройстве выпускников, прежде всего, программ МВА. Наконец, ведущие зарубежные бизнес-школы имеют прямой доступ к международному опыту ведения бизнеса. Но вряд ли можно рассчитывать на то, что «международное качество» будет привнесено в российское бизнес-образование извне.

Реформа российского образования и экспансия зарубежных образовательных моделей вызывает необходимость изучения и уточнения многочисленных вопросов, связанных с процессом развития бизнес-образования в России.

Проблема развития системы бизнес-образования в соотношении с экономической ситуацией в стране при ближайшем рассмотрении оказывается не столь простой. Успех образовательных нововведений может быть достигнут лишь при соблюдении ряда важных условий, в частности, наличия необходимых ресурсов и контроля качества предлагаемых программ. Самые успешные страны добиваются высоких результатов в обучении за счет трех факторов: привлечения наиболее талантливых людей к преподавательской деятельности, их эффективного профессионального развития, ведущего к повышению качества образования, и политики обеспечения равного внимания преподавателей к каждому обучающемуся.

1.4.3. Образовательные программы в системе бизнес-образования

Рынок образовательных услуг рассматривается сегодня как самый рациональный механизм удовлетворения массовых потребностей людей в части повышения ими своего образовательного уровня². Формирование экономики, основанной на знаниях, обеспечивает устойчивый спрос на разнообразные программы на рынке бизнес-образования. Создается дифференцированное рыночное предложение услуг по предоставлению проблемно-ориентированных учебных программ. Такие услуги могут быть отнесены к группе профессиональных услуг, отличающихся высокой степенью взаимодействия клиентов с персона-

¹ Фуколова Ю., Коваленко В., Горбачева С. Открыто на переучет // Секрет фирмы. 2009. № 9. С. 27–30.

² Джапарова Р.Н. Маркетинг услуг профессионального образования // Маркетинг. 2005. № 4. С. 55–65.

лом услугодательской организации. В основе образовательной услуги находится образовательная программа. Это комплекс образовательных и сопутствующих продуктов и услуг, нацеленный на изменение образовательного уровня и/или профессиональной подготовки потребителя и обеспеченный соответствующими ресурсами образовательной организации¹. В табл. 1.7 представлены подходы к классификации образовательных программ.

Таблица 1.7

Подходы к классификации образовательных программ

Классификационный признак	Виды образовательных программ
Уровень предлагаемого образования	Программы: <ul style="list-style-type: none"> • бакалавра • специалиста • магистра • дополнительного образования • профессионального образования • тренинг
Профиль	Программы по: <ul style="list-style-type: none"> • финансам • маркетингу • бухгалтерскому учету • и т.д.
Форма обучения	Дневная Вечерняя Заочная Очно-заочная Модульная На рабочем месте
Используемые методы обучения	Сэндвич-курсы Проблемное обучение Обучение по месту работы Коучинг-технологии Ролевые игры
Наличие дополнительных компонентов	Международные программы Корпоративные программы
Форма программы	Открытая программа Программа внутрифирменного обучения (корпоративный университет)

Источник: составлено с использованием Базарова Г.В. Системное бизнес-образование помогает человеку использовать свой опыт, заглянуть внутрь себя и стать мудрее // Управление персоналом. 2003. № 4. С. 7–11; Сагинова О.В. Природа и характеристики образовательных услуг // Маркетинг. 2005. № 3. С. 53–63.

Основные требования, предъявляемые экономикой знаний к образованию, включают: индивидуализацию моделей получения образования; личную ответственность и инициативу обучаемых; обучение, получаемое не только от преподавателя, но и от других учащихся; развитие универсальных навыков, которые могут быть перенесены на любые сферы профессиональной деятельно-

¹ Сагинова О.В. Природа и характеристики образовательных услуг // Маркетинг. 2005. № 3. С. 53–63.

сти; холистический подход к образованию, основанный на связи образования с реальной жизнью. Именно соответствие характеристик образовательных программ этим требованиям может существенно повысить их качество.

Стандартные программы высшего профессионального образования являются массовыми, рассчитаны на всех потребителей сразу, профессиональные и корпоративные программы могут создаваться под индивидуальные нужды конкретной организации или группы специалистов. Ряд исследований показывает, что при попытке оценить возможности обучающих структур в разработке специализированных образовательных программ и в подготовке качественных специалистов по управлению выяснилось, что бизнес не удовлетворен уровнем подготовки выпускников вузов, но и не развивает активное сотрудничество с учебными заведениями¹.

Один из инструментов маркетинга, с помощью которого можно сформировать оптимальное предложение для целевого сегмента – это сегментирование рынка. Сегментация рынка, относящаяся к стратегической маркетинговой деятельности, также позволит выявлять новые и перспективные группы потребителей и адаптировать работу любого образовательного учреждения к их потребностям. В литературе делается ссылка на то, что сегментация и выбор целевых рынков являются одними из наименее развитых маркетинговых навыков². Сегментирование позволяет, во-первых, находить очень прибыльные целевые группы, а во-вторых, четко понимать, какую услугу эти целевые группы хотят получить, и может ли фирма предложить ее с высоким уровнем качества и с высокой степенью удовлетворенности потребителя в результате ее приобретения. Сегментация приносит три главных преимущества³:

1. Компании легче выявлять индивидуальных покупателей, встречаться с ними, создавать группы и выдвигать направленные и привлекательные предложения. Изучение потребностей отдельных групп также облегчается.

2. Компания встретит меньшую конкуренцию в четко определенном сегменте и будет лучше знать, кто является ее конкурентом.

3. Компания получит прекрасный шанс стать для данного сегмента «главным поставщиком товаров или услуг» и получить большую долю рынка и более высокую прибыль.

При установлении отношений партнерства между обучающей организацией и бизнес-организацией, являющейся клиентом, получающим образовательную услугу, очень важно знать тот целевой сегмент, для которого будет разработана образовательная программа. Приведем в качестве примеров два варианта сегментации слушателей образовательных программ (табл. 1.8, 1.9).

Подготовка профессиональных менеджеров обладает отчетливой спецификой. Справедливо говорить об образовании в сфере менеджмента (или о бизнес-образовании), причем как академическом (подготовка аналитиков, исследо-

¹ Никитенко С.М., Борисова А.Л. Инновационные менеджеры ... С. 54–58.

² Клэнси К., Криг П. Антиинтуитивный маркетинг. СПб., 2006. 310 с.

³ Котлер Ф. Маркетинг в третьем тысячелетии: как создать, завоевать и удержать рынок. М., 2000. 290 с.

вателей, преподавателей), так и деловом смысле (дженералистское (нацеленное на изучение общего и стратегического менеджмента) или специальное). Относительно новым типом образовательных программ (реализуются с 1999 г.) в области менеджмента выступают программы MBA. Программы MBA в соответствии с их концепцией нацелены на подготовку менеджеров высшей квалификации, способных руководить организацией в целом, то есть это дженералистские программы, правда, допускающие специализации.

Таблица 1.8

Сегментация слушателей в зависимости от мотивов прихода на образовательную программу в системе бизнес-образования

Наименование сегмента	Характеристика сегмента
«Исследователи»	Слушатели, которые еще только определяют, в какую именно прикладную область они пойдут работать
«Овладевающие»	Категория слушателей, которые определились с местом работы и хотят параллельно с практикой осваивать теоретический материал в избранной профессии
«Испытатели»	Люди, которые уже определились со своим будущим, наэкспериментировались на своем рабочем месте, набрались практического опыта и пришли учиться для того, чтобы систематизировать свои знания, чтобы теоретически закрепить свою практику
«Специалисты»	Слушатели, которые свою работу знают очень хорошо и уже подустали от однообразия. Они пришли за импульсом, им необходим инсайт (озарение) для того, чтобы появились новые задачи, интересы
«Профессионалы»	Люди, которые успешно справляются со своими функциями, могут решать любые задачи, с которыми далеко не все могут справиться. Это слушатели, которые развивают себя через профессию. Они пришли для того, чтобы научиться свои знания и умения передавать своим сотрудникам

Источник: Базарова Г.В. Системное бизнес-образование помогает человеку использовать свой опыт, заглянуть внутрь себя и стать мудрее // Управление персоналом. 2003. № 4. С. 7–11.

Таблица 1.9

Сегментация потребителей образовательной программы в зависимости от их образовательных потребностей

Наименование сегмента	Характеристика сегмента
Традиционные учащиеся	Те, кто сразу после школы поступают в вуз для изучения конкретной области знаний
Нетрадиционные учащиеся	Те, у кого между средней школой и получением высшего образования в вузе был перерыв, в течение которого они работали
Традиционные продолжающие учащиеся	Те, кто после получения высшего образования одного уровня решили продолжать обучение в магистратуре или аспирантуре
Профессиональные продолжающие учащиеся	Те, кто получает образование в связи с профессиональной необходимостью, при этом они уже имеют высшее образование
Случайные учащи-	Те, кому время от времени требуются определенные новые знания

Наименование сегмента	Характеристика сегмента
еся	
Пожизненные учащиеся	Те, кому в течение всей их карьеры и жизни нужно обновление знаний

Источник: Сагинова О.В. Природа и характеристики образовательных услуг // Маркетинг. 2005. № 3. С. 53–63.

Бизнес-школы, занимающие верхние строчки в современных мировых рейтингах, до сих пор продолжают вести себя достаточно консервативно – они не предлагают специализированных программ или предлагают лишь функционально специализированные программы (маркетинг, финансы и т.п.). Узкая специализация – это скорее нишевая стратегия для средних игроков, которые не могут конкурировать с лучшими школами, и вынуждены прибегать к таким маркетинговым ходам. Есть мнение, что бизнес-школы увлекаются специализированными программами, потому что их проще продавать, поскольку у потребителей сохранен стереотип, что образование должно быть узконаправленным¹. Кроме того, базовые знания уже мало, кому интересны².

Сегментирование рынка программ бизнес образования стало главной тенденцией, начиная с 2004 года. Востребованность, например, специализированных программ для менеджеров строительной отрасли определяется тем, что заниматься образованием своих специалистов быстрорастущие компании просто не успевают, а корпоративные университеты и учебные центры есть лишь у наиболее крупных строительных компаний³.

Специализированные MBA (отраслевые или функциональные) должны на две трети совпадать с дженералистскими программами, но спецкурсы на них посвящены одной профильной теме или управленческим проблемам в одной отрасли. Учебные группы слушателей специализированных MBA получаются более однородными, что является несомненным преимуществом для потребителей услуг бизнес-образования.

Как бизнес-школы ведущих российских вузов, так и самостоятельные бизнес-школы стали предлагать специализированные программы. Среди наиболее известных и часто упоминаемых следующие: МИРБИС (MBA со специализацией «Менеджмент в строительстве», MBA TELEКОМ, MBA «Управление медицинским бизнесом»), ГУУ им. С. Орджоникидзе (MBA «Корпоративное управление», MBA «Управление энергетической компанией», MBA «Стратегия международного бизнеса»), Институт магистерской подготовки МЭСИ (MBA «Электронный бизнес»), Институт экономики и финансов «Синергия» (MBA со специализацией «Менеджмент в футбольной индустрии» (предлагалась в 2002 г.)), Высшая школа менеджмента ГУ-ВШЭ (MBA «Стратегический менеджмент», «MBA: Сбербанк», MBA-upgrade «Новое в бизнесе, маркетинге и финансах»), Высшая школа финансов и менеджмента АНХ при Правительстве РФ («MBA: Банки», EMBA для

¹ Разумовский Н., Лисицин Д. Узкие против широких // Секрет фирмы. 2006. № 36. С. 14–19.

² Тютюненок Н. Меню голодного менеджера // Там же. 2005. № 1. С. 32–35.

³ Тютюненок Н. Учебно-строительный курс // Там же. 2004. № 45. С. 29–33.

менеджеров печатных изданий и издательского дела, EMBA «Стратегические финансы»), Санкт-Петербургский международный институт менеджмента («МВА-Газпром»), МГИМО («МВА: Международный нефтегазовый бизнес», МВА Международный бизнес и деловое администрирование в индустрии спорта», МВА «Связи с общественностью»).

На сегодняшний день среди топ-менеджеров наиболее востребованы следующие три типа обучения¹:

1. Семинары экспертного типа, посвященные последним тенденциям и лучшим мировым практикам.

2. Мини-МВА и другие тематические «школы», помогающие усвоить за короткий срок большое количество информации.

3. Программы повышения личной эффективности, программы по саморазвитию и лидерству. Топ-менеджеры чаще своих подчиненных посещают краткосрочные программы. 71 % из них участвуют в подобных программах более двух раз в год. Среди менеджеров среднего звена и специалистов этот показатель составляет около 50 %.

Мини-МВА как программа представляет собой набор семинаров по злободневным темам. В России первая такая программа появилась в начале 2004 г. в Русской школе маркетинга. Появление Executive-MBA (EMBA) можно объяснить стремлением бизнес-школ расширить ассортимент предлагаемых программ и привлечь новую волну слушателей, особенно тех, у кого прошло уже 5–10 лет после получения диплома MBA, кто успел сменить позицию в компании и почувствовать необходимость продолжить дальнейшее обучение. Корпоративные учебные программы, в том числе и корпоративные MBA создаются под нужды конкретных компаний, отличаются дороговизной и доступны только крупным бизнес-организациям. Вполне вероятно, что после насыщения рынка программами EMBA бизнес-школы перейдут к следующему этапу и начнут активнее развивать DBA (академическая докторская программа для менеджеров). Кроме того, на рынке появляется новый формат – upgrade-программы. Их целевая аудитория – выпускники MBA, испытывающие потребность время от времени обновлять полученные знания.

В основу корпоративных программ Высшей школы менеджмента НИУ-ВШЭ, разрабатываемых для компаний, которые хотят повысить квалификацию своих менеджеров, положена возможность по желанию клиента варьировать пять параметров построения программы:

1. Набор курсов, которые будут изучаться сотрудниками компании.

2. Состав тем, которым будет уделено основное внимание в рамках отдельных курсов.

3. Глубина проникновения в проблематику курсов в зависимости от должностного положения и уровня уже имеющейся подготовки сотрудников.

4. Сроки проведения занятий и порядок изучения курсов.

¹ Чугунова А. Уроки для топов // Секрет фирмы. 2005. № 26. С. 33–35.

5. Место проведения занятий.

ЕМВА программа, разработанная специалистами НИУ-ВШЭ на основе богатого опыта преподавания бизнес-дисциплин и управленческого консалтинга, состоит из двадцати семинаров, посвященных разнообразным проблемам менеджмента. При этом она дает целостное представление об особенностях развития современного бизнеса. Отличительная черта этой программы заключается в том, что она представляет собой не набор стандартных учебных курсов, а последовательное рассмотрение ключевых и тесно связанных между собой проблем современного бизнеса. Эти проблемы освещаются многосторонне и системно: и с позиций стратегии, и с точки зрения маркетинга, и с финансовой стороны, и в плане использования человеческих ресурсов. Именно такой взгляд на проблемы бизнеса необходим первым лицам компаний – собственникам и топ-менеджерам, так как именно неквалифицированный собственник позволяет менеджменту делать опасные шаги и за красивой корпоративной отчетностью не может разглядеть надвигающийся кризис. Гибкая структура занятий, а именно: обзорная лекция и лекции по стратегии, маркетингу, финансам и проблемам управления человеческими ресурсами, ориентированные на тему семинара, обсуждение мини-кейсов, освещающих российский и международный опыт, общая дискуссия по теме – обеспечивает системный, междисциплинарный анализ проблемы, обозначенной в теме семинара.

Программа ДВА Высшей школы менеджмента НИУ – ВШЭ предназначена для менеджеров высшего звена, которые обладают большим практическим опытом управления бизнесом, имеют не только высшее образование, но и диплом либо МВА, либо ЕМВА (в виде исключения на программу принимаются менеджеры-практики, имеющие степень кандидата наук в области экономики или управления). Главное отличие программы ДВА от аспирантуры или докторантуры состоит в ее ориентации на нужды тех, кто хотел бы продолжать карьеру в сфере практической деятельности в качестве топ-менеджеров или консультантов, но при этом был бы заинтересован в осмыслении и описании накопленного опыта и извлечении из него нового знания.

1.4.4. Профессиональная группа преподавателей программ бизнес-образования

Эффективность той или иной модели образования определяется тем, какие стимулы в ее институциональных рамках возникают у ключевых игроков: студентов, преподавателей и исследователей, а также у представителей администрации университетов¹. Новые аспекты развития высшей школы должны учитываться при формировании требований к квалификации преподавателей². Вопрос критерия успешности любых программ бизнес образования дискуссионный, но в ходе дискуссий выработалось мнение о неоспоримо высокой и осо-

¹ Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Университеты в России и Америке ... С. 141–158.

² Резванова И.Ю. Использование ситуационных методов обучения в процессе повышения квалификации преподавателей вузов // Высш. образование сегодня. 2009. № 6. С. 69–71.

бой роли преподавателя со специфическими компетенциями и новой моделью трудового поведения. В частности, считается, что преподаватель системы бизнес-образования должен обладать следующими особыми качествами¹:

- он должен уметь делать то, о чем рассказывает, т.е. обладать навыками решения подобных проблем в бизнесе;
- он должен владеть методами обучения взрослых;
- он должен хорошо знать предмет, причем иметь собственное видение области применимости различных теорий на практике.

Результаты исследований различных аспектов, связанных с профессиональной группой преподавателей вузов в целом, их профессионализма достаточно широко представлены в научной печати². Работа в системе бизнес-образования может потребовать серьезной модификации образовательной базы человека, расширение сферы деятельности, что сейчас часто понимается как смена профессии³, а профессиональное образование часто прекращает играть ключевую роль в формировании профессии.

Большинство отраслей сферы услуг (а высшее образование принадлежит именно к ним) уникальны тем, что сотрудники составляют часть производимой и оказываемой услуги, они с ней неразрывно связаны, в частности, программы бизнес-образования во многом авторские, зависят от личности преподавателя и не подлежат тиражированию.

Доверительность образовательной услуги имеет следствием возможность снижения требований к качеству используемых ресурсов для ее оказания. В первую очередь это относится к квалификации привлекаемых преподавателей⁴. Ситуация осложняется еще и тем, что в России сформировалась специфическая практика академического пополнения: принимаемые на работу сотрудники не выходят на рынок труда и не участвуют во внешнем конкурсе, проходя лишь кадровый конкурс внутри вуза (как правило формальный и неконкурентный). Происходит локализация стандартов работы и круга усваиваемых компетенций, а также деформация внутренних факторов развития профессионального потенциала, внутренней мотивации (самореализации), доминирование «учительского» типа профессиональной деятельности в высшей школе⁵. Преподаватели (в силу разных обстоятельств) начинают заниматься простой трансляцией знаний, новое

¹ Дружинин А.И., Малышева Л.А. Быть или не быть российским бизнес-школам? ... С. 72–79.

² Дульзон А.А., Васильева О.М. Модель компетенций преподавателя вуза // Унив. управление: практика и анализ. 2009. № 2. С. 29–37; Каверина Э.Ю. Кадровый потенциал американских университетов // США–Канада: Экономика. Политика. Культура. 2009. № 8. С. 61–77; Розанова Н.В., Савицкая Е.В. Вузы в XXI веке ... С. 109–119; Рощина Я.М., Юдкевич М.М. Факторы исследовательской деятельности преподавателей вузов: политика администрации, контрактная неполнота или влияние среды? // Вопр. образования. 2009. № 3. С. 203–227; Филонович С.Р. Life-Long Learning ... С. 55–67; Ханин Г.И. Высшее образование и российское общество // ЭКО. 2008. № 8. С. 75–92; Щербакова Т.К. Подготовка преподавателя в вузе: возможности создания модели // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. № 1. С. 53–57; Эфендиев А.Г., Решетникова К.В. Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов: проблемы и основные тенденции // Вопр. образования. 2008. № 1. С. 89–119.

³ Филонович С. Р. Life-Long Learning ... С. 55–67.

⁴ Василенко Н.В. Институциональные ловушки ... С. 16–31.

⁵ Эфендиев А.Г., Решетникова К.В. Профессиональная деятельность преподавателей ... С. 89–119.

поколение преподавателей меньше занимается со студентами, меньше инвестирует в формирование и поддержание университетской среды. Как следствие трансформируются базовые основы университетской культуры. Практика масштабного найма собственных выпускников в качестве преподавателей не способствует формированию единой академической конвенции¹: общих представлениях о ценностях, качестве преподавания и научной работы, общих стандартов тех или иных дисциплин. Отсутствие горизонтальных взаимодействий между университетами, мобильности преподавателей приводит к формированию и закреплению локальных академических стандартов, действующих в рамках вуза, факультета или кафедры. «Внешняя» исследовательская команда или академическое сообщество в целом перестает оказывать значимое влияние, у преподавателей нет необходимости инвестировать в содержание и форму учебных курсов. Появляются устойчивые, хотя и неэффективные нормы закрытой системы.

Актуальность изучения профессиональной группы преподавателей программ бизнес-образования с разнообразных сторон усиливается в силу следующих причин:

1. Формирование новой образовательной среды и превращение высшего профессионального образования в источник экономического роста, а университета в предпринимательскую организацию. Необходимость научного осмысления роли и опыта бизнес-образования в плоскости формирования способности к предпринимательской деятельности.

2. Динамичное, но противоречивое развитие системы бизнес-образования, сложность его структуры, неоднозначность перспектив. Поиск ответов на вопросы: Как влияют на развитие профессионализма, профессиональной модели, а также на индивидуальное развитие профессионалов такие тенденции, как рост менеджериализма, маркетинга?²

3. Изменяющиеся требования к компетенциям профессорско-преподавательского состава и соответствующая ответная реакция. Интеллектуальный капитал и растущая профессиональная компетенция кадров становятся основными ресурсами развития организации. Необходимо понять то, «как мир постоянных изменений, обширной диверсификации и интенсивной конкуренции ведущих вузов перестраивает структуру в гибкие образования самоуправляющихся единиц, которые используют знания, чтобы с успехом занять рыночные ниши»³.

4. Активизация межкультурной коммуникации и работы в мультикультурных командах при реализации ряда программ бизнес-образования.

5. Формирование принципиально нового типа отношений «профессионал-объект деятельности». В обучении преобладает партнерский, диалоговый стиль общения, направленность на поддержку индивидуальности специалиста, предоставление ему необходимой свободы для принятия самостоятельных решений в

¹ Кузьминов Я.И., Юдкевич М. М. Университеты в России и Америке ... С. 141–158.

² Попова И.П. Профессии и профессионализм в международной дискуссии // Социс. 2009. № 8. С. 52–57.

³ Мильнер Б.З. Концепция управления знаниями ... С. 57–76.

вопросе своего обучения, выбора содержания и способов учения, сотворчество обучающихся и обучающихся. Обучающиеся могут выступать как носители нового содержания образования для своих коллег и преподавателей.

Появление и становление профессиональной группы преподавателей системы бизнес-образования – это ответ на новые потребности рынка со стороны старых профессий, интересное явление с точки зрения глобального мира профессий и управления ими, которое может быть изучено с разнообразных сторон при помощи новых исследовательских подходов, а результаты таких исследований могут и должны стать основой формирования кадровой политики вузов в системе бизнес-образования, в том числе, и интернационального.

Следует установить готовность представителей рассматриваемой профессиональной группы к:

- росту педагогической компетентности;
- работе в мультинациональных командах;
- изменению профессиональных психолого-педагогических установок;
- формированию готовности к нестандартному, рациональному решению усложненных профессиональных задач;
- способности к осмыслению своего педагогического опыта;
- коррекции собственной педагогической практики;
- пересмотру собственных программ профессионального развития на основе анализа разницы между желаемым и фактическим уровнем компетентности.

Один из современных фокусов исследования – субкультура группы, формируемая в образовательной среде с относительно новыми характеристиками и ее влияние на различные аспекты политики в отношении персонала, в частности, на программы непрерывного образования.

Любую организацию, в том числе и вуз, можно рассматривать как систему, состоящую из культуры, структуры, инфраструктуры, коммуникаций. Организационная культура обладает стратегической важностью, и это обстоятельство вызывает большой интерес к изучению различных ее аспектов и проявлений.

Культура является важнейшей проблемой в сфере знаний, поскольку этот человеческий фактор (т.е. поведение, ценности, уровень связей или изолированности внутри организации) создает или разрушает управление знаниями¹, сознание и поведение сотрудников компании изменить гораздо сложнее, чем технологии, оборудование или организационную структуру². Часто исследователи приходят к выводу, что политика организации (в том числе, кадровая) должна способствовать развитию и реализации перечня доминирующих в компании ценностей. С другой стороны – это квинтэссенция организационных ценностей и ожиданий в отношении всех основных функций компании³, включая управление человеческими ресурсами⁴. Политика констатирует не содер-

¹ Мильнер Б.З. Концепция управления знаниями ...

² Андреева Т.Е. Управление персоналом ... С. 25–48.

³ Коул Д. Управление персоналом в современных организациях. М., 2004.

⁴ Пул М., Спивак В., Уорнер М. Управление человеческими ресурсами. СПб., 2002.

жание организационных планов, а способы достижения организационных целей с культурно-поведенческой точки зрения. Она выступает средством обретения одного из важнейших видов стратегических ресурсов фирмы – способностей и умений работников. Соответствие декларируемых в документах принципов поведения реальному поведению сотрудников компании свидетельствует о целостности и осознанности проводимой политики¹.

Под профессиональной субкультурой традиционно понимается комплекс традиций, сложившийся в определенной профессиональной среде², тесно связанные с доминирующей культурой, но в то же время отличающиеся от нее³, устойчивые фоновые знания и связанные с ними практики⁴. Практики могут распадаться на две группы: связанные с отношениями «профессионал-объект деятельности» и «профессионал-сообщество»⁵.

Субкультуры, формирующиеся по профессиональному или корпоративному признаку, относят к «номическим», субкультурам в области социальной нормы. Профессионалов можно рассматривать с точки зрения их групповых интересов как социальную общность, которая может закрывать доступ посторонним, не членам профессии, к определенным рыночным преимуществам и социальным благам⁶.

Деятельность преподавателей системы бизнес-образования очень тесно связана с организационным контекстом, осуществляется в стенах формального учреждения. Поэтому специфика профессиональной субкультуры носит зависимый от формальных факторов характер. Причастность к этой социальной группе может быть рассмотрена в качестве социального ярлыка⁷. Рассматриваемая субкультура возникает на базе, не исключенных сообществ, а как раз наиболее включенных в институциональную структуру социума.

Профессиональная и социальная идентичность российских ученых, научной интеллигенции совмещает в себе высокие идеалы и цинизм, бескорыстие и алчность, профессионализм, добросовестность и теневые практики, имитацию деятельности, амбивалентность ценностных позиций⁸. Формируется академическая

¹ Солтыцкая Т.А. Политика обучения персонала в российских компаниях // Рос. журн. менеджмента. 2005. Т. 3. № 2. С. 155–174.

² Щепанская Т.Б. Антропология профессий // Журн. социологии и соц. антропологии. 2003. Т. VI. № 1. С. 139–161.

³ Сотников И.М., Шульга М.М. Образовательные траектории как фактор формирования студенческих субкультур // Власть. 2009. № 7. С. 49–51.

⁴ Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Мир профессий: пересмотр аналитических перспектив // Социс. 2009. № 8. С. 25–35.

⁵ Окладникова Е.А. Субкультура деловых женщин – раздел современной урбанографии // Вестник ИНЖЭКОНА. Сер. Гуманитарные науки. 2006. Вып. 1. С. 70–74; Гусарова М.Н. Становление нового типа научно-технической интеллигенции (проблема идентификации и позиционирования) // Власть. 2009. № 7. С. 45–48; Зайцева Н. В. Этнографические наблюдения в театре имени Ленсовета // Журн. социологии и соц. антропологии. 2003. Т. IV. № 1. С. 162–173; Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. М., 2001; Омельченко Е.Л. Молодежные культуры и субкультуры. М., 2000; Щепанская Т. Антропология профессий ... С. 139–161; Романов П.В. Формальные организации и неформальные отношения: кейс-стади практик управления в современной России. Саратов, 2000; Олейник А.Н. «Бизнес по понятиям» // Вопр. экономики. 2001. № 5. С. 4–25.

⁶ Мансуров В.А., Юрченко О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований // Социс. 2009. № 8. С. 36–46.

⁷ Мансуров В.А., Юрченко О.В. Социология профессий ... С. 37.

⁸ Гусарова М.Н. Становление нового типа ... С. 45–48.

свобода (возможность выбирать направление и содержательные рамки собственных исследований, методы преподавания, свободное обсуждение идей с коллегами и студентами) как элемент субкультуры, которая одновременно предполагает высокую степень ответственности преподавателя, а также приверженность институциональным целям и ценностям¹. «Идеальный преподаватель» должен быть лишен академического снобизма и негативных черт индивидуализма, часто присутствующих в университетской среде². С другой стороны, университетской среде характерен провинциализм, сопровождающийся абсолютной лояльностью старшим, да и вообще отсутствием практически любой возможности научной критики³.

С субкультурой тесно связаны статусно-квалификационные и нравственно-профессиональные стандарты деятельности, которые легко размываются без соответствующей мотивации.

Субкультура рассматриваемой нами профессиональной группы и оценка и учет ее влияния на политику в отношении профессорско-преподавательского состава вызывает интерес в силу следующих причин:

Субкультура профессиональной группы преподавателей системы бизнес-образования обладает такими характеристиками:

1. Это субкультура узкой профессиональной группы.
2. Не относится к маргинальным субкультурам.
3. Относится к номической субкультуре современной урбанизированной среды, сформированной как по профессиональному, так и по корпоративному признаку.
4. Конструирование профессиональной идентичности группы происходит по основаниям «коммуникабельность», «чувство нового», «инициативность», «творчество», «призвание», «креативность», «мотивация», «индивидуализм», «избранность».
5. Формирование ассоциаций и гильдий используется как способ защиты своих привилегий, характерен контроль за профессиональным образованием, подготовкой, работой отдельных профессионалов и потребностями клиентов.
6. Отличается использованием стратегии сохранения позиции профессионала в университетской среде.
7. Стандарты академического поведения предполагают осуждение оппортунизма коллег, определенный уровень преподавания и т.п.

Следует помнить, что учреждения высшего профессионального образования обладают различной корпоративной культурой, и можно предполагать, что субкультура профессиональной группы будет либо связана, либо определяться состоянием корпоративной культуры. В какой степени и как – серьезный исследовательский вопрос.

¹ Кузьминов Я.И., Юдкевич М. М. Академическая свобода ... С. 80–93.

² Филонович С.Р. Life-Long Learning ... С. 55–67

³ Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Академическая свобода ... С. 80–93.

2. РАЗВИТИЕ БГУЭП В ТРАНСФОРМИРУЮЩИХСЯ УСЛОВИЯХ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ

2.1. Основные составляющие программы стратегического развития университета

Байкальский государственный университет экономики и права реализует образовательные программы среднего, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования, выполняет фундаментальные и прикладные исследования, ведет широко востребованные программы повышения квалификации и переподготовки кадров.

Университет осуществляет подготовку по программам среднего профессионального образования в двух структурных подразделениях (Колледж бизнеса и права и Иркутский торгово-экономический колледж) и на 13 факультетах по программам высшего профессионального образования. Реализуется шесть программ двойного дипломирования по направлениям подготовки «Юриспруденция», «Экономика», «Менеджмент. С 2012/2013 учебного года подготовка 22 направлениям специалитета, 22 бакалавриата, 14 магистратуры. Подготовка по программам послевузовского образования представлена 19 научными специальностями аспирантуры и пяти специальностями докторантуры. Учебный процесс по программам высшего профессионального образования обеспечивают 526 преподавателей, в том числе с учеными степенями и званиями 323 чел. или 61,4 %, докторов наук, профессоров – 79 чел. или 15,0 %. Средний возраст штатного преподавателя составляет 46 лет, в т.ч. преподавателя со степенью – 48 лет, доктора наук (профессора) – 59 лет. В БГУЭП функционирует 32 кафедры.

В рейтинге качества приема в российские вузы-2010 среди вузов экономического профиля БГУЭП занимает 45 место¹ из 61 со средневзвешенным баллом ЕГЭ 64,4 (максимальный балл в рейтинге – МГИМО, 85,8); в рейтинге научной и публикационной активности российских вузов – октябрь 2010 – 14 место² с интегральным показателем 4,84 из 78 мест (максимальный показатель в рейтинге НИУ-ВШЭ, 12,57; в рейтинге вузов по всем оцениваемым критериям прозрачности сайтов-2011 – 45 место со 130 баллами при максимальном балле в рейтинге 135.

Численность студентов очной формы всех уровней обучения в БГУЭП на 1.09.12 составляет 8023 чел., заочной формы – 6938 чел. Доля иностранных студентов по всем формам обучения составляет около 2 % (271 чел., из которых 210 обучаются по очной форме, 61 чел. – по заочной).

Стратегическая цель развития БГУЭП – выход в области высшего экономического образования на позиции, соответствующие уровню ведущих универ-

¹ URL: <http://www.hse.ru/org/hse/ex/3>.

² URL: <http://www.hse.ru/org/hse/sc/u7>.

ситетов России. При разработке концепции соответствующей организационно-управленческой модели, главными были выбраны три следующих принципа¹:

- прогнозирование и выделение элементов нового качества в развитии образовательного процесса в России и за рубежом, становящихся в динамике наиболее важными;

- стремление развиваться с опережением, с использованием наиболее современных форм управления, внедрение которых не обязывает проходить все этапы медленного развития;

- опору на научно-обоснованную концепцию, включающую в себя достаточную систему оценок всей совокупности мировых образовательных процессов, а также специфику, возможности и накопленный потенциал конкретного учебного заведения.

Университет эффективно реализует образовательные программы среднего, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования, выполняет фундаментальные и прикладные исследования, ведет широко востребованные программы повышения квалификации и переподготовки кадров. Управленческие решения в вузе давно носят относительно самостоятельный характер, являются, в некоторой степени, отличными от решений, принимаемых в подобных региональных вузах. Например:

- был кардинально обновлен набор специальностей, сделана ставка на развитие экономического и юридического образования;

- было централизовано управление вузом;

- был существенно усилен за счет концентрации финансовых средств за обучение на коммерческой основе кадровый потенциал;

- вуз активно развернул работу в структурах дополнительного образования и повышения квалификации;

- было осуществлено наращивание материальной базы, что стало возможным благодаря задействованию внебюджетных источников финансирования;

- значительно увеличился контингент обучающихся;

- активно разворачивались международные и правительственные образовательные проекты;

- формировалась мощная корпоративная компьютерная сеть и информационная система;

- завершено формирование образовательной вертикали – в составе БГУЭП появились подразделения среднего профессионального образования, магистратура, нацеленная на «доучивание» бакалавров и дипломированных специалистов – выпускников других вузов.

В течение последних десяти лет БГУЭП ушел от задач экстенсивного развития, но сосредоточил усилия на задачах повышения качества обучения. В результате:

¹ Программа стратегического развития ФГБОУ «БГУЭП» до 2020 г. (на конкурс программ стратегического развития государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования (шифр 2011-ПР)).

- осмыслена и разработана кредитная организация обучения (участие в эксперименте Минобрнауки РФ по использованию зачетных единиц в учебном процессе);
- внедрена модульно-рейтинговая система оценки успеваемости;
- развиты системы параллельного обучения с получением двух дипломов и дополнительных образовательных услуг;
- создана электронная библиотека обязательных учебно-методических и учебных материалов;
- внедрены в учебный процесс разнообразные тестовые технологии, система дистанционного обучения;
- подготовка в магистратуре расширена до 8 широко востребованных направлений;
- сформирована служба менеджмента качества обучения.

В табл. 2.1 приведены индикаторы развития научно-инновационной деятельности университета.

Таблица 2.1

Индикаторы развития научно-инновационной деятельности университета до 2020 г.

Показатели	Норматив	2008	2010	2015 (план)	2020 (план)
Процент ППС с учеными степенями и званиями	60	66,7	67,0	68,0	70,0
Процент докторов наук	10	16,7	17,0	18,0	19,0
Средний возраст ППС, лет		44,5	44	43	42
Число отраслей науки, в рамках которой выполняются НИР	5	7	7	8	8
Число отраслей наук по специальностям аспирантуры	5	8	8	8	8
Количество аспирантов на 100 студентов, чел.	4	4,3	4,3	4,3	4,3
Процент аспирантов, защитивших диссертации не позднее чем через год после окончания аспирантуры (к выпуску)	25	56,8	70	71,5	75
Среднегодовое число защит диссертаций на 100 человек научно-педагогического персонала, ед.	Не менее 3	11,8	12	12	12
Среднегодовое количество монографий на 100 основных штатных педагогических работников с учеными степенями и (или) учеными званиями, изданных, шт.	Не менее 2	17	18	18	18

Источник: Программа стратегического развития Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Байкальский государственный университет экономики и права» до 2020 года (на конкурс программ стратегического развития государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования (шифр 2011-ПР)).

Таблица 2.2 отражает основные результаты развития университета с 1988 г. Все показатели демонстрируют устойчивый рост.

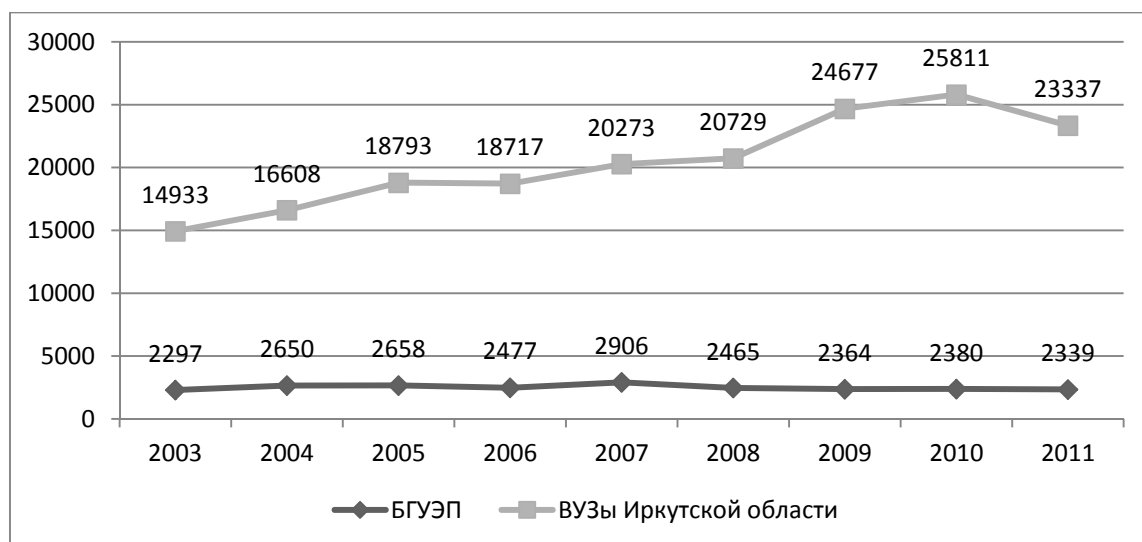
Таблица 2.2

Основные показатели развития БГУЭП в 1988–2010 гг.

Показатель	Годы						Рост, раз
	1998	1990	1995	2000	2005	2010	
Контингент студентов и магистрантов, тыс. чел. в том числе – очное обучение заочное обучение	7,6	6,5	5,9	15,9	24,9	28,2	3,7
	2,9	3,2	3,5	8,3	13,5	15,4	5,3
	4,7	3,3	3,3	7,6	11,4	12,8	2,7
Контингент аспирантов и соискателей, чел.	27	35	52	530	787	700	25,9
Количество специальностей и направлений ВПО	10	11	11	21	30	32	3,2
Количество специальностей в советах по защите диссертаций	–	2	5	7	14	16	8,0
Количество диссертационных советов	–	2	3	5	5	7	3,5
Численность ППС, чел.: в головном вузе с филиалами	374	379	427	372	457	500	1,3
	408	417	469	576	737	935	2,3
Число студентов на 1 преподавателя, чел.	12,8	11,9	10,6	15,6	17,2	17,7	1,4
Количество зданий	6	10	14	31	48	61	10,2

Источник: Программа стратегического развития Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «БГУЭП» до 2020 года (на конкурс программ стратегического развития государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования (шифр 2011-ПР)).

БГУЭП занимает устойчивую долю в выпуске специалистов вузами Иркутской области (рис. 2.1).

Рис. 2.1. Выпуск специалистов вузами Иркутской области, чел.¹

¹ Данные до 2009 г. – по государственным вузам, с 2009 г. – государственные и негосударственные вузы.

Источник: Информация предоставлена Территориальным органом Федеральной службы государственной статистики по Иркутской области (Иркутскстат)

Уже 20 лет вуз в значительной степени самостоятельно формирует свой бюджет. Структура доходов показана на рис. 2.2.

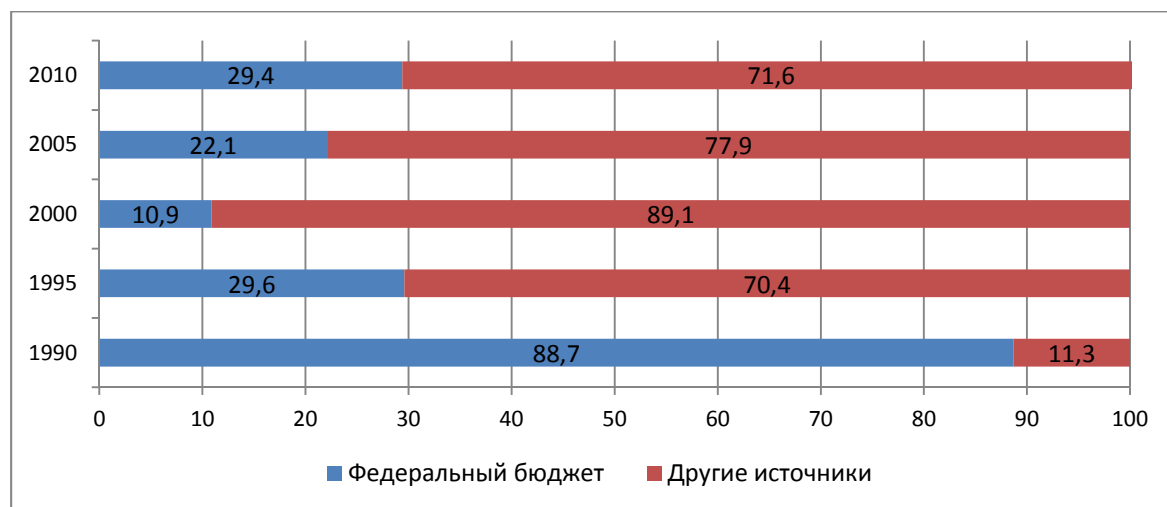


Рис. 2.2. Структура доходной части бюджета БГУЭП, %
(в ценах соответствующего года)

Источник: Программа стратегического развития ФГБОУ «БГУЭП» до 2020 года (на конкурсе программ стратегического развития государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования (шифр 2011-ПР)).

В качестве основной задачи была поставлена цель уйти от одноканального финансирования из бюджета к многоканальному. Под многоканальностью финансирования подразумевается:

- получение средств из федерального бюджета (через Минобрнауки России);
- получение средств из региональных и местных бюджетов;
- собственные средства, полученные как в качестве оплаты за образовательные и научные услуги, консультирование, так и в процессе иной коммерческой деятельности;
- спонсорские взносы;
- использование средств целевых российских и зарубежных программ, грантов (научно-образовательные программы, в том числе – ТЕМПУС, ТАСИС, фонд Сороса) и т.д.

Расходование бюджетных средств было предопределено бюджетной сметой вуза, к тому же бюджет преимущественно финансирует лишь основные статьи расходов – заработную плату и начисления на нее, стипендиальный фонд, и в гораздо меньшем объеме – все остальные расходы. В этих условиях БГУЭП закрывал все основные потребности за счет собственных средств, не забывая задачи развития вуза (рис. 2.3). На развитие научных исследований,

например, из внебюджетных средств было направлено более сотни миллионов рублей в год¹.

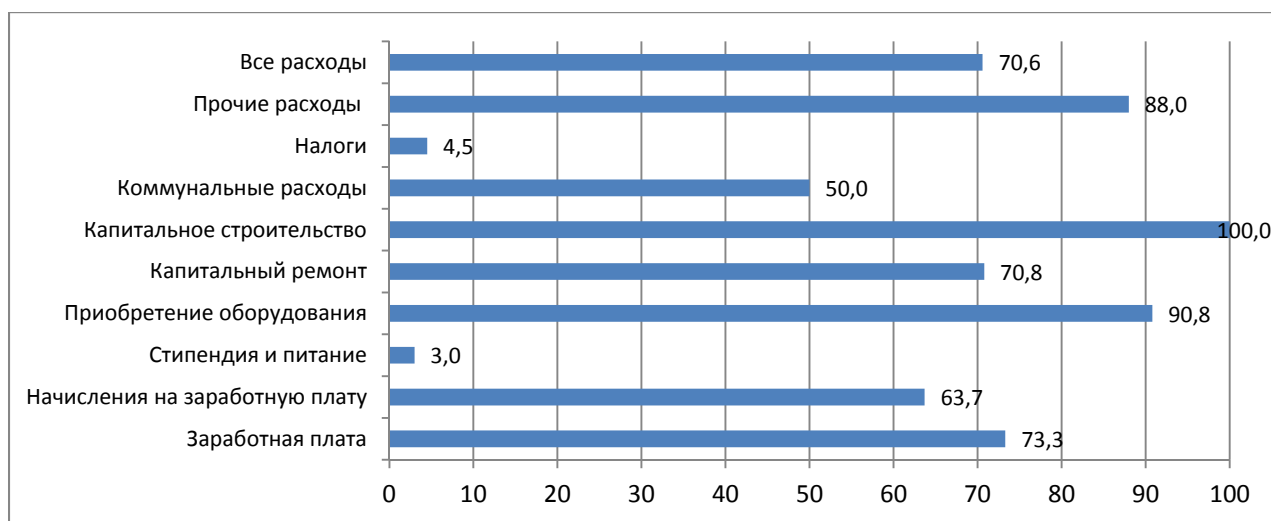


Рис. 2.3. Доля внебюджетных средств по статьям расходной части бюджета БГУЭП в 2010 г., %

Источник: Программа стратегического развития ФГБОУ «БГУЭП» до 2020 года (на конкурс программ стратегического развития государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования (шифр 2011-ПР))

Рисунки 2.4, 2.5 и 2.6 иллюстрируют изменение набора студентов на различные программы обучения под влиянием перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования, а также показывают положение БГУЭП относительно всех вузов Иркутской области (рис. 2.4 и 2.5).

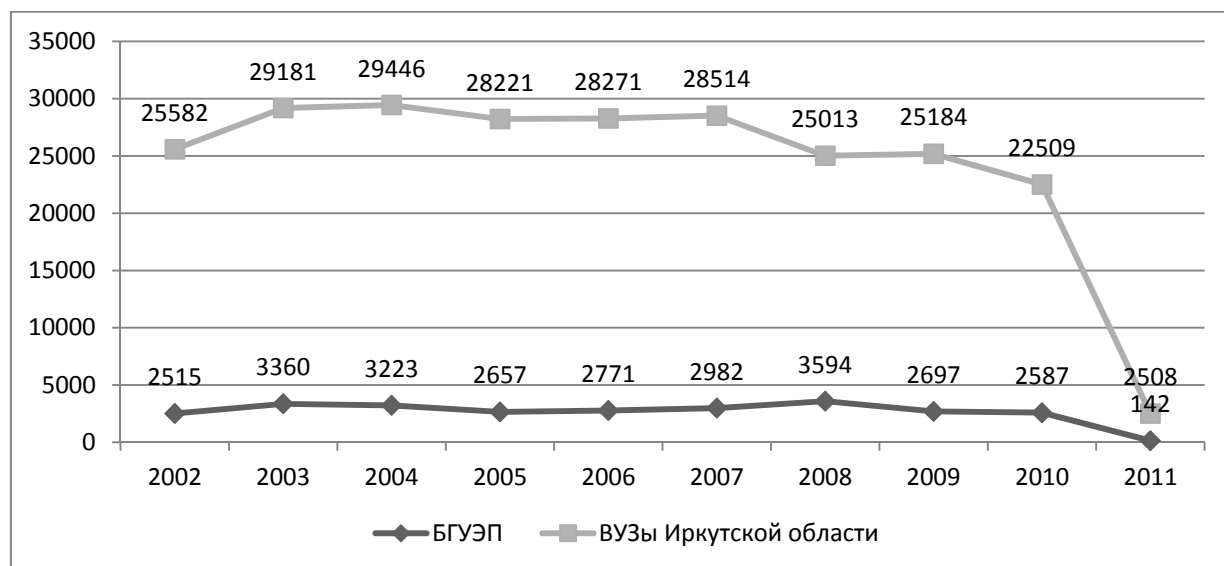


Рис. 2.4. Прием студентов на программы специалитета, чел.

¹ Винокуров М.А. Модернизация высшего и среднего профессионального образования в России: взгляд ректора сибирского вуза // Известия ИГЭА. 2011. № 3. С. 5–10.

Резкое снижение показателей приема студентов в 2011 г. обусловлено прекращением набора на программы специалитета. Однако общая численность студентов, обучающихся по программам специалитета, продолжает оставаться высокой (рис. 2.5).

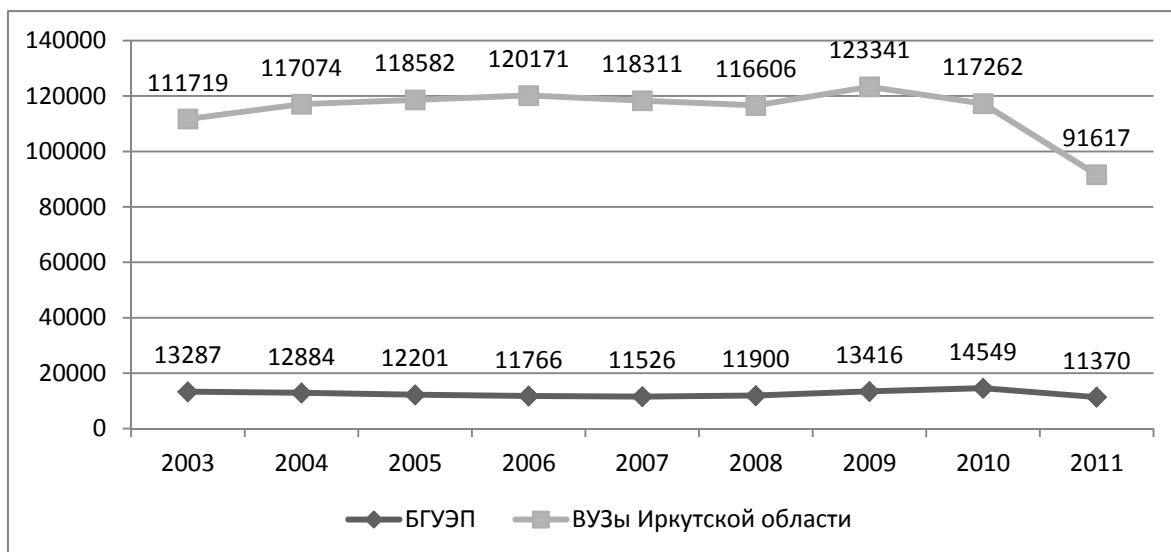


Рис. 2.5. Численность студентов, обучающихся по программам специалитета, чел.

Рисунок 2.6. четко отражает изменение структуры приема студентов в БГУЭП по мере постепенного перехода к двухуровневой системе подготовки.



Рис. 2.6. Структура приема студентов на программы высшего профессионального образования в БГУЭП, чел.

Подход к современному позиционированию вуза можно определить так: в соответствии со стратегией развития БГУЭП на период до 2020 года поставлена задача превращения вуза в один из ведущих исследовательских университетов, в котором реализация образовательных программ неразрывно связана с передовыми научными исследованиями. При этом ставка делается на создание относительно небольших научно-исследовательских институтов, бизнес-инкубаторов, лабораторий и центров, привлекающих проектное финансирование на конкурсной основе, активно участвующих в освоении новых научных направлений, ориентированных на междисциплинарный характер исследований и постоянное вовлечение новых знаний в образовательный процесс.

В настоящий момент вуз занимает ведущие позиции в регионе по подготовке студентов магистратуры (рис. 2.7, 2.8).

Четверть студентов магистратуры Иркутской области получают образование в БГУЭП. Это отражает политику вуза, направленную на становление БГУЭП как многоуровневого университета с наивысшим качеством предоставления образовательных услуг¹. В стратегических планах БГУЭП развитию магистратуры уделяется ведущее место.

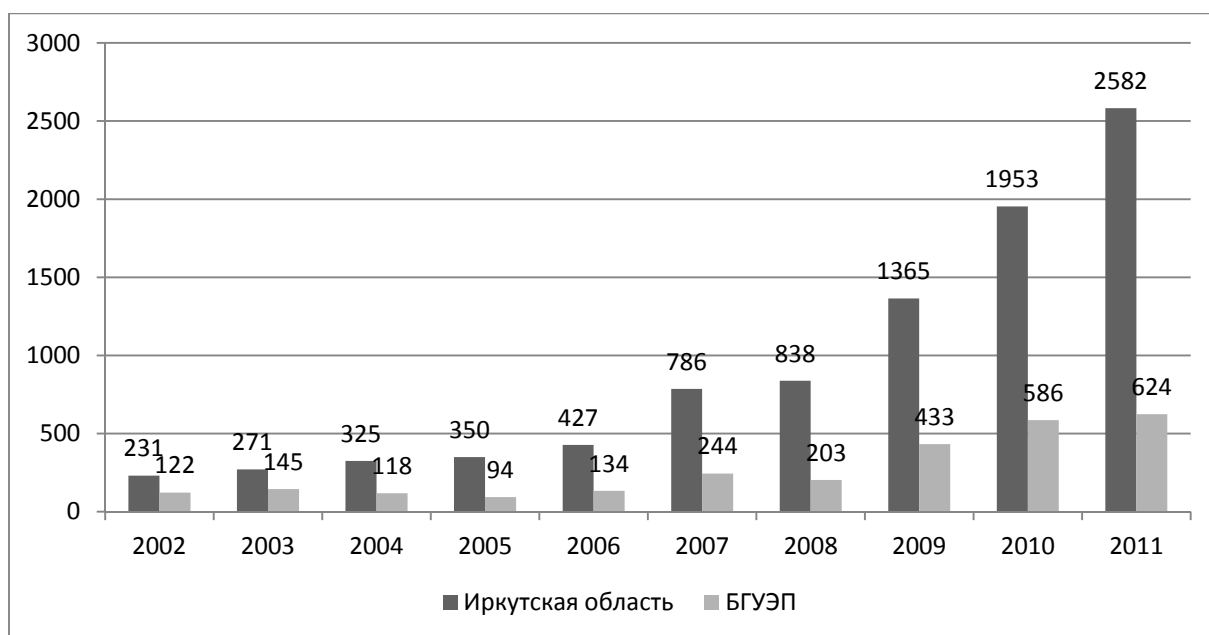


Рис. 2.7. Численность студентов магистратуры, чел.

Источник: Информация предоставлена Территориальным органом Федеральной службы государственной статистики по Иркутской области (Иркутскстат)

Приказом Министерства образования и науки РФ № 1556 от 28 апреля 2011 г. «О государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Байкальский государственный университет экономики и права» ГОУ ВПО «БГУЭП» было переименовано в федеральное государ-

¹ Киреенко А.П. Разработка стратегии развития БГУЭП // Известия ИГЭА. 2011. № 6. С. 5–9.

ственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Байкальский государственный университет экономики и права».

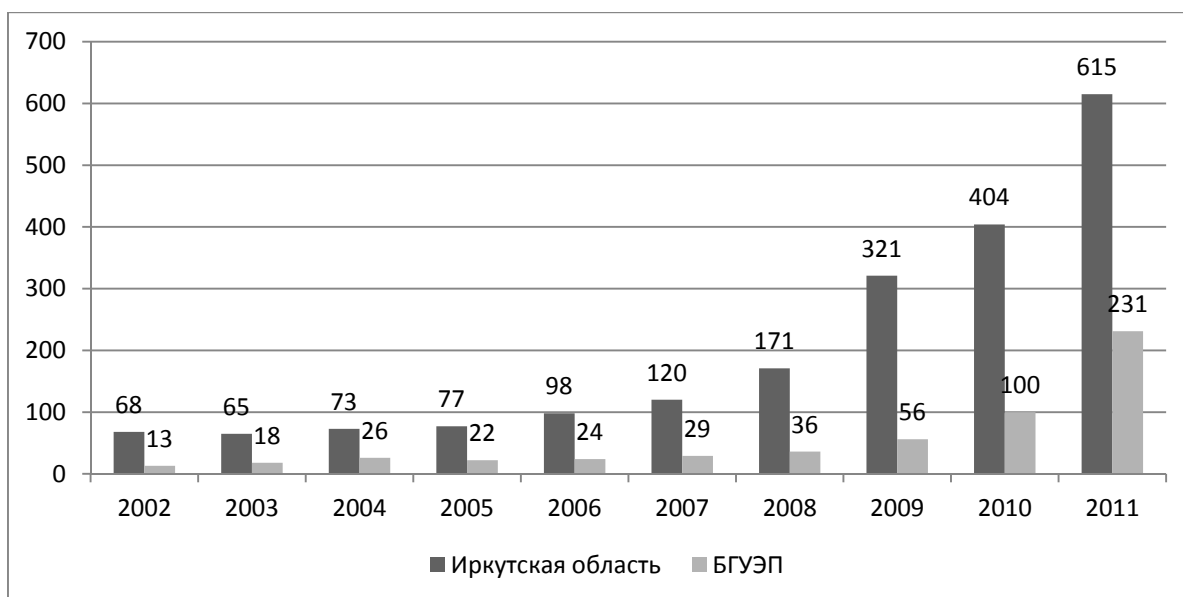


Рис. 2.8. Выпуск магистров, чел.

Источник: Информация предоставлена Территориальным органом Федеральной службы государственной статистики по Иркутской области (Иркутскстат).

Новая версия Устава ФГБОУ ВПО «БГУЭП» (от 19.01.2011) утверждена этим же приказом. Поскольку на федеральном уровне государственные образовательные учреждения могут функционировать только в статусе бюджетных и автономных, то для Байкальского государственного университета экономики и права существовало два варианта возможного статуса. Был выбран статус бюджетного учреждения. От нового статуса ожидаются большие эффекты, выражающиеся, в частности, в повышении эффективности экономической деятельности университета.

Цели и задачи стратегического развития БГУЭП до 2020 г.¹ в обобщенном виде представлены в табл. 2.3.

Таблица 2.3

Цели и задачи стратегического развития БГУЭП до 2020 г.

Стратегические задачи ²	Мероприятия по решению стратегических задач
Цель 1. УНИВЕРСИТЕТ – ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ КОРПОРАЦИЯ	
1. Организация учебного процесса как инновационной модели	1.1. Совершенствование и развитие организации учебного процесса как инновационной модели 1.2. Развитие исследовательской компоненты подготовки магистрантов

¹ Киреенко А.П. Разработка стратегии развития БГУЭП ... С. 5-9; Программа стратегического развития ФГБОУ «БГУЭП» до 2020 г. ...

² Там же.

Стратегические задачи ²	Мероприятия по решению стратегических задач
	1.3. Формирование механизма взаимодействия с работодателями при разработке и реализации образовательных программ в соответствии с ФГОС ВПО 1.4. Концентрация базового образования в рамках самостоятельной учебной структуры
2. Внедрение инновационных форм образовательного процесса на базе современных информационно-телекоммуникационных технологий	2.1. On-line поддержка учебного процесса» 2.2. Информационные технологии в обучении. Внедрение инновационных форм образовательного процесса на базе современных информационно-телекоммуникационных технологий 2.3. Развитие материально технической базы информационных технологий обучения 2.4. Внедрение свободного программного обеспечения (далее – СПО) в образовательную деятельность БГУЭП 2.5. Модернизация библиотеки
3. Развитие инновационной инфраструктуры университета	3.1. Создание центра поддержки молодежных предпринимательских инициатив (ЦПМПИ) 3.2. Бизнес-инкубатор 3.3. Усиление связи «теория-практика» в процессе обучения
Цель 2. МНОГОУРОВНЕВЫЙ ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	
1. Развитие научных исследований как основы для получения новых знаний, сохранения и развития научно-педагогического коллектива, подготовки конкурентоспособных специалистов	1.1. Развитие МИТЦ СЭП «Технопарк БГУЭП» 1.2. Поддержка диссертационных исследований по экономическим, юридическим, техническим, физико-математическим наукам докторантов и аспирантов БГУЭП 1.3. Разработка и внедрение инновационных технологий в научно-образовательный процесс и формирование компетенций студентов 1.4. Формирование и поддержка научных школ 1.5. Интеграция вузовской и академической науки 1.6. Информационное обеспечение фундаментальных научных исследований 1.7. Суперкомпьютер для научных вычислений 1.8. Развитие издательской деятельности в БГУЭП
2. Развитие магистратуры с наивысшим качеством предоставляемых образовательных услуг, подготовка кадров наивысших квалификаций	Развитие технических специальностей в сочетании со знанием экономики и права»
3. Сохранение и использование потенциала среднего профессионального образования.	3.1. Информационные образовательные технологии в среднем профессиональном образовании 3.2. Внедрение профильного обучения школа-ССУЗ

Стратегические задачи ²	Мероприятия по решению стратегических задач
4. Интеграция университета в мировое научно-образовательное пространство	4.1. Создание инфраструктуры экспорта образовательных услуг, позволяющей эффективно использовать преимущества инновационной образовательной среды 4.2. Организация и развитие межвузовской кооперации 4.3. Сотрудничество вузами партнерами в Китайской народной республике и Монголии 4.4. Русско-китайский факультет БГУЭП
Цель 3. ОТКРЫТЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	
1. Повышение доступности профессионального образования и развитие социального просвещения по вопросам экономики, права, информационных технологий	1.1. Обеспечение удаленного взаимодействия с абитуриентами 1.2. Формирование и закрепление имиджа БГУЭП как современного и «прозрачного» университета 1.3. Внедрение автоматизированной информационной системы «Цифровая школа» в образовательные учреждения Иркутской области
2. Непрерывное развитие системы дополнительного образования, повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров	2.1. Разработка и реализация инновационных программ ДПО по направлению «Управление конкурентоспособностью организации» 2.2. Разработка и реализация инновационных программ ДПО по направлению «Медиация» Создание Центра медиации 2.3. Создание Маркетингового агентства в системе ДПО БГУЭП
3. Формирование культурно-развивающей университетской среды	Стратегическое развитие воспитательной и внеучебной деятельности в университете
Цель 4. СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	
1. Развитие кадрового потенциала	Программа развития кадрового потенциала
2. Реализация социальных программ обеспечивающих высокое качество труда коллектива университета.	Социальная программа коллектива университета
3. Создание комфортных условий обучения, проживания, обеспечение безопасности, воспитание толерантности и межкультурной компетентности студентов	3.1. Создание комфортных условий для обучения и проживания студентов 3.2. Воспитание межкультурной компетентности и толерантности 3.3. Создание условий и инфраструктуры для творческого развития личности
4. Развитие системы трудоустройства выпускников	4.1. Региональный центр содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда 4.2. Укрепление внутривузовских взаимоотношений среди студентов и структурных подразделений БГУЭП

Стратегические задачи ²	Мероприятия по решению стратегических задач
Цель 5. ЭФФЕКТИВНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	
1. Совершенствование организационной структуры управления университетом на базе современных информационных технологий. Повышение эффективности экономической деятельности	1.1. Программа «Электронный университет» 1.2. Внедрение свободного программного обеспечения 1.3. Программа «Технические средства управления»
2. Управление персоналом через развитие систем мотивации.	Развитие трудовой мотивации работников вуза на основе совершенствования системы оценки результативности и формирования механизма стимулирующих выплат
3. Повышение эффективности экономической деятельности университета	3.1. Внедрение системы управленческого учета 3.2. Внедрение бюджетирования, ориентированного на результат 3.3. Реклама услуг

Содержание табл. 2.3 демонстрирует достаточно четкое видение БГУЭП своего будущего. Университет активно учитывает разнообразные проявления окружающей его среды и в направлениях стратегического развития делает акцент на те, которые будут способствовать успеху в ситуации динамичных изменений.

2.2. Магистерская подготовка как элемент инновационной модели учебного процесса

2.2.1. Становление системы магистерской подготовки в БГУЭП

Болонский процесс – это часть общего сценария, в котором люди, идеи и информация свободно перемещаются через национальные границы. Одна из ключевых сфер национальной идентичности – высшее образование – все более интернационализируется по мере того, как государства адаптируют свою политику к этому нововведению¹.

Масштабная реализация двухуровневой подготовки в системе ВПО началась с 2011–2012 учебного года. Особые задачи были обозначены в сфере подготовки магистров.

Вариативность магистерских программ, которые могут составляться в прикладном или академическом профиле, дает студенту возможности сознательно определиться с желанием дальнейшей траектории карьеры. Одно из главных преимуществ магистратуры – перспектива создания международных совместных образовательных программ с последующей аккредитацией и отечественными, и европейскими агентствами, с международным признанием диплома.

¹ Вершинина И.А., Павлова В.Г. Образование и глобализация: социологический анализ // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 18. Социология и политология. 2011. № 3. С. 173–189.

Стратегическая цель развития БГУЭП – выход в области высшего экономического образования на позиции, соответствующие уровню ведущих университетов России. Социально-ответственная стратегия, которую определил для себя вуз, предусматривает современный выбор из имеющихся возможностей, когда удовлетворяются социальные потребности, реализуются социальные права и согласовываются социальные интересы коллектива, потребителей образовательных услуг, регионального рынка труда и общества¹. Одной из стратегических задач в развитии БГУЭП стала развития многоуровневого и многофункционального университета, интегрированного в мировое научно-образовательное пространство. Это предполагает решение следующих подзадач:

Задача 1. Развитие научных исследований как основы для получения новых знаний, сохранения и развития научно-педагогического коллектива, подготовки конкурентоспособных специалистов.

Задача 2. Развитие магистратуры с наивысшим качеством предоставляемых образовательных услуг, подготовка специалистов высших квалификаций. Решение этой задачи предполагает формирование позиционирования вуза на рынке образовательных услуг региона как «магистерского университета» в области экономики, права и информационных технологий, технических специальностей.

Задача 3. Интеграция университета в мировое научно-образовательное пространство.

Основные программы магистерской подготовки начали реализовываться в БГУЭП с 2000–2001 уч. г. по трем направлениям «Экономика», «Менеджмент» и «Юриспруденция». За 12 лет развития второго уровня ВПО число направлений достигло 14, а число программ 26 (в том числе, одна программа двойного дипломирования). Численность студентов магистратуры (рис. 2.9) также существенно возросла.

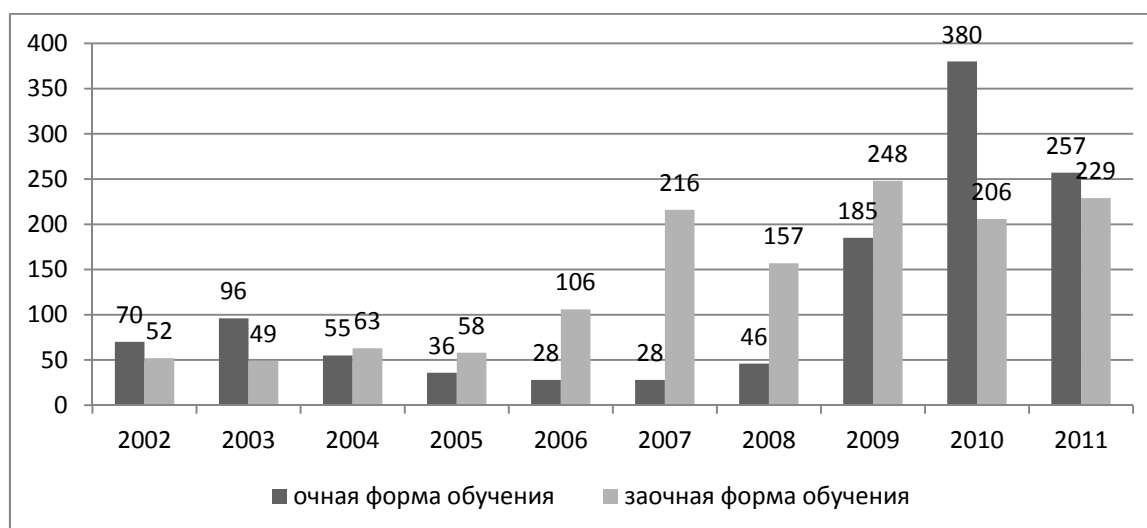


Рис. 2.9. Численность студентов магистратуры в БГУЭП по формам обучения, чел.

¹ Программа стратегического развития ФГБОУ «БГУЭП» до 2020 г. ...

Решение задачи создания магистерского университета – длительная, многокомпонентная процедура. Эта задача решается впервые, осложняясь, с одной стороны, не до конца завершённым административным обеспечением, а с другой – неоднородностью групп студентов магистратуры, разнообразием их мотивов и целей обучения.

Становление процесса подготовки магистров в БГУЭП можно продемонстрировать в виде нескольких этапов.

1 этап: 2000–2005 гг.

Начало подготовки магистров на ряде кафедр. Набор осуществлялся только на коммерческой основе по трем направлениям – «Экономика», «Менеджмент» и «Юриспруденция».

2 этап: 2006–2010 гг.

Наряду с сохранением основных направлений подготовки в магистратуре БГУЭП начинается подготовка групп целевого набора, сформированных на основе профессиональной принадлежности студентов. В 2006 г. в рамках программы «Управление человеческими ресурсами» была впервые набрана группа педагогических работников (директоры школ, учителя, заведующие дошкольными образовательными учреждениями, воспитатели, мастера производственного обучения). С 2009–2010 учебного года такой опыт был расширен, и в рамках программы «Менеджмент в индустрии здравоохранения» стала обучаться группа главных врачей муниципальных учреждений здравоохранения и врачей различных специальностей. Набор на все программы осуществлялся на коммерческой основе. Статистика набора целевых групп представлена в табл. 2.4.

Таблица 2.4

Статистика набора целевых групп магистрантов в БГУЭП, чел.

Учебный год	Программа «Управление человеческими ресурсами»	Программа «Менеджмент в индустрии здравоохранения»
2006–2007	63	–
2007–2008	56	–
2008–2009	63	–
2009–2010	90 (среди них 44 человека занимались по заочной форме обучения)	66

3 этап: 2011 г. – настоящее время. Переход к двухуровневой системе образования, начало подготовки магистров в соответствии с ФГОС.

Данные, представленные на рис. 2.10 и 2.11 иллюстрируют этапы развития магистратуры в БГУЭП динамикой принятых на программы магистратуры и выпущенных магистров. Обращает на себя внимание вновь возрастающий интерес к получению академической степени магистра по заочной форме обучения. Учебный процесс в БГУЭП организован таким образом, чтобы предо-

ставить равные возможности получения качественного образования в магистратуре студентам всех форм обучения.

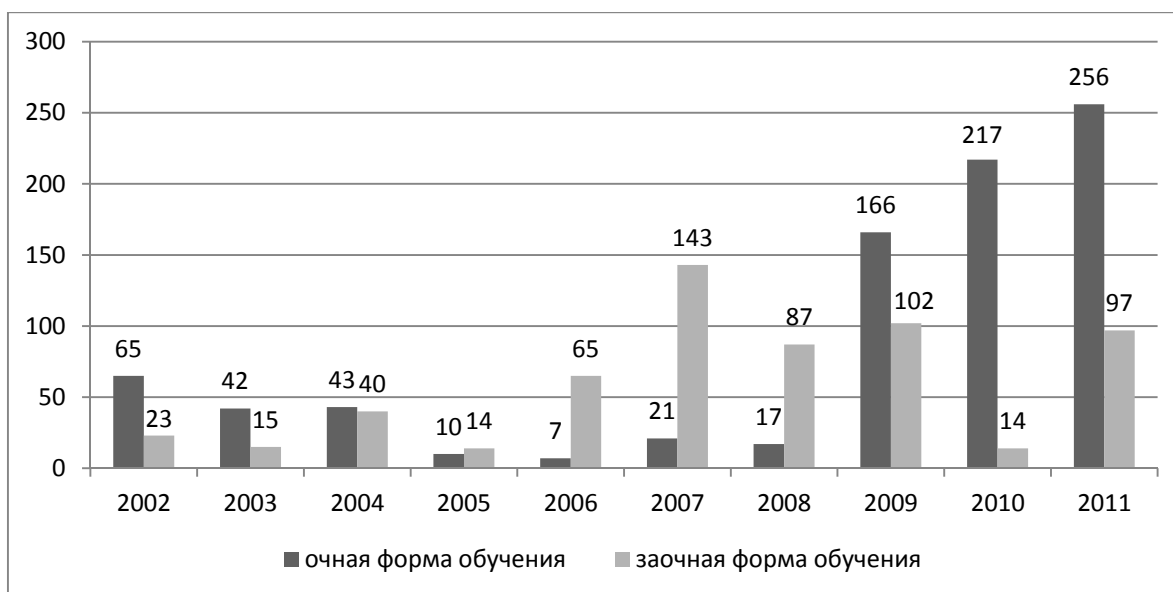


Рис. 2.10. Прием студентов на программы магистратуры в БГУЭП по формам обучения, чел.

Третий этап ставит новые задачи подготовки магистров в соответствии с ФГОС. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки магистров, реализуемых в БГУЭП, были утверждены в течение 2009–2011 гг. С 2011–2012 учебного года кафедры университета осуществляют подготовку магистров в соответствии с этими стандартами.

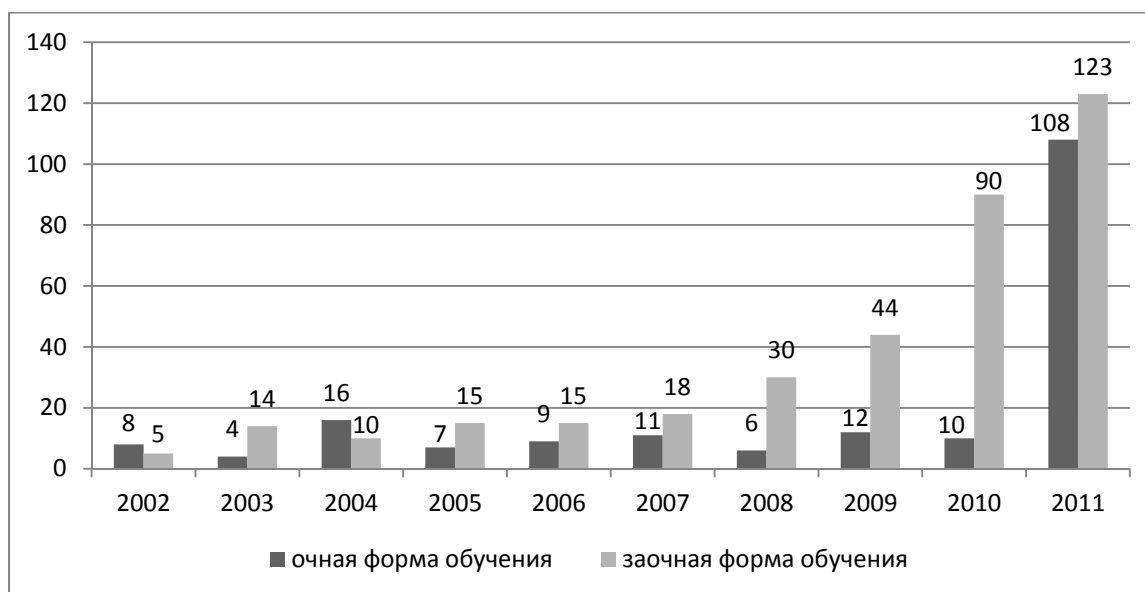


Рис. 2.11. Выпуск магистров в БГУЭП по формам обучения, чел.

Современный контингент магистрантов можно разделить на две большие группы, существенно различающиеся по характеристикам: выпускники вузов, только что окончившие программы бакалавриата или специалитета, и специалисты, имеющие трудовой опыт и возвращающиеся к учебе после определенного перерыва. Для второй группы одним из ведущих факторов обучения в магистратуре становится необходимость профессионального обучения в процессе профессиональной деятельности. Одновременно, этот фактор приводит к изменению роли обучаемого в процессе приобретения знаний.

Решение задачи создания магистерского университета – длительная, многокомпонентная процедура. Эта задача решается в БГУЭП впервые, осложняясь, с одной стороны, не до конца завершенным административным обеспечением, а с другой – неоднородностью групп студентов магистратуры, разнообразием их мотивов и целей обучения.

Основные стратегические задачи, которые необходимо решить кафедрам как структурным подразделениям БГУЭП, могут быть сформулированы следующим образом:

1. Увеличение числа магистрантов, обучающихся на договорной основе.
2. Совершенствование структуры учебных планов.
3. Вовлечение магистрантов в научные исследования, проводимые кафедрами.
4. Дальнейшая разработка авторских курсов (дисциплин по выбору) с новыми подходами к организации учебного процесса.
5. Создание полного методического обеспечения учебного процесса.

Часть этих задач уже решается, что демонстрируют практики адаптации элементов учебного процесса к двухуровневой системе подготовки.

2.2.2. Адаптация элементов учебного процесса к двухуровневой системе подготовки: отбор дисциплин учебного плана по программе «Менеджмент организации»

Университет в течение нескольких лет особенно активно развивает и внедряет в учебный процесс новые элементы, которые являются ответами на вызовы, заданные процессом перехода к двухуровневой системе подготовки.

В качестве практики адаптации учебного процесса к двухуровневой системе ВПО показателен опыт подготовки магистров по направлению 080200 «Менеджмент» по программе «Менеджмент организации».

При отборе дисциплин учебного плана исходили из того, что магистр по направлению подготовки 080200 Менеджмент готовится к следующим видам профессиональной деятельности: организационно-управленческая; аналитическая; научно-исследовательская; педагогическая, а также к решению 13 профессиональных задач¹. При формировании учебного плана стремились к тому,

¹ ФГОС ВПО по направлению подготовки 080200 Менеджмент, утвержденный 18 нояб. 2009 г.

чтобы дисциплины вариативной части в полном объеме способствовали подготовке магистра к решению этих задач (табл. 2.5).

Таблица 2.5

Соотношение видов профессиональной деятельности и дисциплин учебного плана программы «Менеджмент организации»

Виды профессиональной деятельности и решаемые профессиональные задачи магистра менеджмента по программе «Менеджмент организации»	Дисциплины учебного плана, направленные на формирование компетенций в соответствии с профессиональными задачами
1. Организационно-управленческая деятельность	
1.1. Управление организациями, подразделениями, группами (командами) сотрудников, проектами и сетями	Управленческая экономика Современные проблемы менеджмента Эволюция маркетингового управления Теория организации и организационное поведение Управление человеческими ресурсами в клиент ориентированной организации Управление качеством и эффективностью организации Современные проблемы человеческого капитала
1.2. Разработка стратегий развития организаций и их отдельных подразделений	Современные проблемы менеджмента Современный стратегический анализ Корпоративные финансы Теория менеджмента Сервисный менеджмент Предпринимательство в современном обществе
2. Аналитическая деятельность	
2.1. Поиск, анализ и оценка информации для подготовки и принятия управленческих решений	Методы исследований в менеджменте Современный стратегический анализ Практикум по экономическому анализу Бизнес-планирование и бизнес-процессы Институциональная экономика
2.2. Анализ существующих форм организации управления; разработка и обоснование предложений по их совершенствованию	Предпринимательство в современном обществе Теория и практика управления устойчивостью организации Современный стратегический анализ Теория менеджмента
2.3. Анализ и моделирование процессов управления	Маркетинг в клиенториентированной организации Менеджмент коммуникаций в современном бизнесе Современный стратегический анализ Бизнес-планирование и бизнес-процессы Внутренний маркетинг Риски и неопределенность в экономике

Виды профессиональной деятельности и решаемые профессиональные задачи магистра менеджмента по программе «Менеджмент организации»	Дисциплины учебного плана, направленные на формирование компетенций в соответствии с профессиональными задачами
3. Научно-исследовательская деятельность	
3.1. Выявление и формулирование актуальных научных проблем	История и методология экономической науки Методы исследований в менеджменте Научно-исследовательский семинар Государство в современной экономике Научно-исследовательская практика
3.2. Разработка программ научных исследований и разработок, организация их выполнения	Методы исследований в менеджменте Научно-исследовательский семинар Научно-исследовательская практика
3.3. Разработка методов и инструментов проведения исследований и анализа их результатов	Компьютерные технологии Риски и неопределенность в экономике Математические методы и модели Научно-исследовательский семинар Научно-исследовательская практика
3.4. Разработка организационно-управленческих моделей процессов, явлений и объектов, оценка и интерпретация результатов	Управленческая экономика Математические методы и модели Научно-исследовательский семинар
3.5. Поиск, сбор, обработка, анализ и систематизация информации по теме исследования	Научно-исследовательский семинар Научно-исследовательская практика
3.6. Подготовка обзоров, отчетов и научных публикаций	Научно-исследовательский семинар Научно-исследовательская практика Научно-исследовательская работа
4. Педагогическая деятельность	
4.1. Преподавание управленческих дисциплин	Педагогическая практика
4.2. Разработка образовательных программ и учебно-методических материалов	Педагогическая практика

Реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий: семинаров в диалоговом режиме, дискуссий, компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий, результатов работы студенческих исследовательских групп, вузовских и межвузовских телеконференций, других различные формы внеаудиторной работой, встреч с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классов экспертов и специалистов.

В вузе должно быть предусмотрено применение инновационных технологий обучения: чтение интерактивных лекций; проведение групповых дискуссий и проектов; анализ деловых ситуаций на основе кейс-метода и имитационных моделей; проведение ролевых игр и тренингов; преподавание дисциплин в форме авторских курсов по программам, составленным на основе результатов

исследований ведущих научных институтов. Они должны развивать навыки командной работы, межличностной коммуникации, принятия решений, лидерские качества. ФГОС по направлению подготовки «Менеджмент» предоставлена достаточная самостоятельность для вуза в определении структуры учебного плана. Это, несомненно, позволяет сделать образовательную программу гибкой по своей структуре, наполнить ее авторскими курсами.

2.2.3. Адаптация элементов учебного процесса к двухуровневой системе подготовки: место практик и научно-исследовательской работы студентов магистратуры

Обязательным разделом основной образовательной программы магистратуры является практика и научно-исследовательская работа (НИР). В зависимости от направления подготовки удельный вес практики и НИР в структуре ООП магистратуры различен (табл. 2.6).

Таблица 2.6

Место практики и научно-исследовательской работы в основных образовательных программах магистратуры, реализуемых в БГУЭП с 2011–2012 уч. г.

Шифр направления подготовки	Название направления подготовки	Дата утверждения ФГОС	Удельный вес практики и НИР в ООП, %	Количество компетенций*, формируемых практиками и НИР (по ФГОС)
030300	Психология	22.12.2009	30,0	8 ОК, 23 ПК
030900	Юриспруденция	14.12.2010	45,0	5 ОК, 15 ПК
040400	Социальная работа	7.02.2011	45,0–48,3	Не определены
080100	Экономика	20.05.2010	37,5–41,7	5 ОК, 14 ПК
080200	Менеджмент	18.11.2009	37,5–45,8	6 ПК
080300	Финансы и кредит	17.12.2010	37,5–41,7	7 ОК, 24 ПК
080400	Управление персоналом	23.12.2010	25,0	Не определены
081100	Государственное и муниципальное управление	15.02.2010	25,0	6 ОК, 3 ПК
100700	Торговое дело	18.11.2009	37,5	3 ОК, 14 ПК
120700	Землеустройство и кадастры	18.11.2009	46,7	8 ОК, 21 ПК
230700	Прикладная информатика	21.12.2009	37,5	5 ОК, 22 ПК
250100	Лесное дело	1.02.2011	41,7	11 ПК

*ОК – общекультурные компетенции; ПК – профессиональные компетенции.

Важно отметить роль практик и НИР в формировании набора общекультурных и профессиональных компетенций. Для целого ряда направлений подготовки («Землеустройство и кадастры», «Финансы и кредит», «Экономика», «Юриспруденция») практики и НИР призваны сформировать 100-процентный набор компетенций. Для направлений «Торговое дело», «Прикладная информатика», «Менеджмент», «Лесное дело» практики и НИР сосредоточены на формировании в большей мере профессиональных компетенций. Само содержание практики и НИР определяется вузом самостоятельно. Вариантами технологии

НИР могут быть: реферативные обзоры; работы с базами данных; анализ архивных материалов; обмен мнениями и информацией в виртуальной среде; полевые и кабинетные исследования.

Практика – вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Виды практики различны в зависимости от направлений подготовки в магистратуре (табл. 2.7).

Таблица 2.7

Виды практик, предусмотренных ООП магистратуры БГУЭП

Шифр направления подготовки	Название направления подготовки	Виды практик
030300	Психология	1. Производственная 2. Научно-исследовательская 3. Педагогическая
030900	Юриспруденция	1. Учебная 2. Производственная (обе в формах научно-исследовательской, педагогической практик, юридического консультирования)
040400	Социальная работа	1. Социально-проектная 2. Педагогическая 3. Организационно-управленческая 4. Исследовательская
080100	Экономика	1. Производственная 2. Научно-исследовательская 3. Научно-производственная 4. Педагогическая
080200	Менеджмент	1. Организационно-управленческая 2. Научно-исследовательская 3. Педагогическая
080300	Финансы и кредит	Учебная Производственная
080400	Управление персоналом	Учебная 2. Производственная (обе в формах научно-исследовательской, педагогической практик)
081100	Государственное и муниципальное управление	1. Производственная 2. Научно-исследовательская 3. Педагогическая
100700	Торговое дело	1. Торгово-технологическая 2. Научно-исследовательская
120700	Землеустройство и кадастры	1. Производственная 2. Научно-исследовательская 3. Научно-производственная 4. Педагогическая 5. Другие
230700	Прикладная информатика	1. Производственная 2. Научно-исследовательская 3. Педагогическая
250100	Лесное дело	1. Учебная 2. Производственная

В ходе реализации ООП магистратуры проведение педагогической практики призвано сформировать следующие компетенции преподавательской (педагогической деятельности):

1. Способность преподавать специализированные учебные дисциплины на высоком теоретическом и методическом уровне.
2. Способность управлять самостоятельной работой обучающихся, владеть навыками наставничества.
3. Способностью организовывать и проводить педагогические исследования.
4. Способность эффективно осуществлять правовое воспитание.
5. Способность осуществлять разработку образовательных программ и учебно-методических материалов для преподавания дисциплин в вузах.
6. Готовность реализовывать для различных аудиторий образовательные курсы и программы с использованием современных высоких гуманитарно-образовательных технологий.
7. Владение навыками организации, управления и оценки эффективности образовательных процессов.
8. Способность применять современные методы и методики преподавания дисциплин.
9. Способность и готовность к организации и управлению образовательным процессом.
10. Владение методами и инструментальными средствами, способствующими интенсификации познавательной деятельности.
11. Проектирование, реализация и оценка учебно-воспитательного процесса и образовательной среды
12. Подготовка и проведение различных форм организации учебной деятельности с использованием современных методов активного обучения в системе высшего и дополнительного образования.
13. Руководству курсовыми работами бакалавров.
14. Просветительская деятельность среди населения.

Серьезным методическим вопросом, требующим быстрого решения, становится создание обновленной в соответствии требованиям ФГОС программы педагогической практики. В качестве примера можно предложить следующее видение структуры и содержания педагогической практики студента магистратуры (табл. 2.8).

Научно-исследовательская практика представляет собой часть научно-исследовательской работы студента магистратуры, в которую также входят научно-исследовательская работа в семестре и подготовка магистерской диссертации. Основной формой планирования и корректировки индивидуальных планов научно-исследовательской работы обучаемых является обоснование темы, обсуждение плана и промежуточных результатов исследования в рамках научно-исследовательского семинара.

Структура и содержание педагогической практики

№ п.п	Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу магистрантов	Формы текущего контроля	Сроки выполнения и трудоемкость в часах
1.	Предварительный этап	Ознакомление с целями, задачами, содержанием и организационными формами педагогической практики, правилами внутреннего распорядка, инструктаж по технике безопасности (во время проведения организационного собрания); разработка проекта индивидуального плана прохождения практики, решение организационных вопросов.	Лист инструктажа по технике безопасности	1 неделя до практики
2.	Ориентационный этап	Согласование и утверждение индивидуального плана практики с руководителем Ознакомление с ФГОС и рабочим учебным планом по основной образовательной программе магистратуры; с нормативно-правовой документацией кафедры (учебные планы, индивидуальные планы работы преподавателя) Ознакомление с материально-технической базой кафедры и методическим обеспечением учебного процесса по выбранной дисциплине Посещение в качестве наблюдателя лекций и семинаров руководителя (или другого преподавателя по согласованию), анализ занятия с точки зрения организации педагогического процесса, особенностей взаимодействия педагога и студентов, формы проведения занятий и т.п.	Индивидуальный план практики Раздел отчета Раздел отчета Анализ посещенного занятия	Первая неделя практики
3.	Подготовительный этап	Сбор, обработка и систематизация учебно-методического и научного материала по теме для самостоятельного проведения занятия (лекции, семинара). Подготовка развернутого плана занятия (конспекта лекции); форм контроля (задачи, тестовые вопросы, case-study); презентации; обзора публикаций по теме занятия за последний год (книги, журналы, статьи и т.д.)		
		Разработка учебной программы дисциплины (по выбору студента), имеющей отношение к его исследовательской или практической деятельности.	Раздел отчета (учебно-методический пакет по выбранной теме) Учебная программа	Вторая – третья неделя практики

№ п.п	Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу магистрантов	Формы текущего контроля	Сроки выполнения и трудоемкость в часах
4.	Содержательный этап	Самостоятельное проведение занятий (в присутствии руководителя и другого магистранта), самооценка процесса и результатов работы, оценка со стороны руководителя и Проверка самостоятельных работ студентов (тестов, курсовых работ, рефератов и пр. – на усмотрение руководителя), анализ и оценка, участие в проведении зачетов, экзаменов (на усмотрение руководителя практики). Проведение опроса студентов о степени удовлетворенности работой магистранта-практиканта, анализ результатов опроса магистрантом. Посещение в качестве наблюдателя занятия другого студента – магистранта (взаимопосещения), анализ процесса и результата	Лист самооценки Оценочный лист занятия Рецензия на курсовую работу (реферат) Результаты опроса студентов Оценочный лист занятия	Четвертая неделя
5.	Заключительный этап	Подготовка и оформление отчета о педагогической практике	Отчет о практике	Пятая неделя практики

Научно-исследовательская практика и научно-исследовательский семинар призваны сформировать группы компетенций (как общекультурных, так и профессиональных).

Группа общекультурных компетенций во многом однородна для различных направлений подготовки, осуществляемых в данное время в БГУЭП. В нее входят следующие компетенции:

1. Способность приобретать и использовать на практике знания, умения и навыки в организации исследовательских и проектных работ.

2. Способность к самостоятельному обучению новым методам исследования, к изменению научного и научно-производственного профиля своей профессиональной деятельности.

3. Готовность к активному общению в научной, производственной и социально-общественной сферах деятельности.

4. Умение структурировать проблемное пространство, оценивать и выбирать альтернативы.

5. Умение формировать базы знаний, оценивать их полноту и качество имеющихся знаний. Способность осуществлять верификацию и структуризацию информации. Умение осуществлять научно-исследовательскую и инновационную деятельность в целях получения нового знания. Умение и готовность систематически применять эти знания для экспертной оценки реальных управленческих ситуаций.

6. Готовность применять инструментальные средства исследования для решения поставленных задач.

7. Способность создавать новое знание, соотносить это знание с имеющимися отечественными и зарубежными исследованиями. Способность и готовность использовать знание при осуществлении экспертных работ, в целях практического применения методов и теорий, а также для оценки реальных управленческих решений.

Группа профессиональных компетенций, напротив, является неоднородной в зависимости от направления подготовки магистров. Содержание табл. 2.9 демонстрирует перечень таких компетенций, определенных ФГОС для каждого направления подготовки.

Таблица 2.9

Перечень профессиональных компетенций,
необходимых для научно-исследовательской деятельности магистра

Направление подготовки	Профессиональные компетенции в области научно-исследовательской деятельности
Юриспруденция	Способность квалифицированно проводить научные исследования в области права (ПК-11).
Социальная работа	Способности: <ul style="list-style-type: none"> самостоятельно использовать знания и навыки по направлениям современной теории, методологии и методам социальных наук применительно к задачам фундаментального или прикладного исследования теории и практики социальной работы (ПК-1); самостоятельно формулировать цели, ставить конкретные задачи научных исследований в фундаментальных и прикладных областях социальной работы и решать их с помощью современных исследовательских методов (ПК-2); осваивать новые теории, модели, методы исследования, навыки разработки новых методологических и методических подходов с учетом целей и задач исследования (ПК-3); профессионально составлять и оформлять научно-техническую документацию, научные отчеты, представлять результаты исследовательской работы с учетом специфики использования теории и практики социальной работы (ПК-4); проводить экспертизу научно-исследовательских работ в социальной сфере (ПК-5)
Психология	Способность и готовность к: <ul style="list-style-type: none"> обоснованию гипотез и постановке задач исследования в определенной области психологии (ПК-1); разработке программ исследования (теоретического, эмпирического) и их методического обеспечения с использованием новейших средств (ПК-2); совершенствованию и разработке категориального аппарата психологии (ПК-3); созданию нового знания на основе исследования в избранной сфере подготовки (ПК-4); определению проблемного поля и к компетентному выбору тем научно-исследовательских и проектных работ (ПК-5); модификации и адаптации существующих технологий научно-исследовательской и практической деятельности в определенной области психологии (ПК-6); планированию и проведению прикладного исследования в определенной области применения психологии (ПК-7);

Направле- ние подго- товки	Профессиональные компетенции в области научно-исследовательской деятельности
	<ul style="list-style-type: none"> • анализу базовых механизмов субъективных процессов, состояний и индивидуальных различий с учетом системного взаимодействия био-психо-социальных составляющих функционирования (ПК-8); • профессионально профилированному обращению к антропометрическим, анатомическим и физиологическим параметрам жизнедеятельности человека в фило- и онтогенезе (ПК-9); • выявлению специфики психического функционирования человека в норме и патологии с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития, факторов риска, принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам (ПК-10); • овладению навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога и умению применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции (для оптимизации) собственной деятельности и психического состояния (ПК-11); • сопоставлению психологических теорий и современной ситуации в психологии в контексте исторических предпосылок ее развития (ПК-12); • подготовке, рецензированию и редактированию научных и учебно-методических публикаций (ПК-13); • подготовке научных отчетов, обзоров, публикаций по результатам выполненных исследований (ПК-14); • планированию, организации и психологическому сопровождению внедрения результатов научных исследований (ПК-15); • обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования (ПК-2); • проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой (ПК-3); • представлять результаты проведенного исследования научному сообществу в виде статьи или доклада (ПК-4)
Менедж- мент	<p>Способности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями; выявлять и формулировать актуальные научные проблемы (ПК-9); • обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования (ПК-10); • проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой (ПК-11); • представлять результаты проведенного исследования в виде научного отчета, статьи или доклада (ПК-12)
Земле- устройство и кадастры	<p>Способности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • использовать современные достижения науки и передовых информационных технологий в научно-исследовательских работах (ПК-17); • ставить задачи и выбирать методы исследования, интерпретировать и представлять результаты научных исследований (ПК-18); • самостоятельно выполнять научно-исследовательские и производственные разработки с использованием современного оборудования, приборов и методов исследования в области земельно-имущественных отношений (ПК-19); • составлять практические рекомендации по использованию результатов научных исследований (ПК-20); • представлять результаты исследования в форме отчетов, рефератов, публикаций и публичных обсуждений (ПК-21)
Финансы и	Способности

Направле- ние подго- товки	Профессиональные компетенции в области научно-исследовательской деятельности
кредит	<ul style="list-style-type: none"> • осуществлять разработку рабочих планов и программ проведения научных исследований и разработок, подготовку заданий для групп и отдельных исполнителей (ПК-17); • осуществлять разработку инструментов проведения исследований в области финансов и кредита, анализ их результатов, подготовку данных для составления финансовых обзоров, отчетов и научных публикаций (ПК-18); • осуществлять сбор, обработку, анализ и систематизацию информации по теме исследования, выбор методов и средств решения задач исследования (ПК-19); • осуществлять разработку теоретических и новых эконометрических моделей исследуемых процессов, давать оценку и интерпретировать полученные в ходе исследования результаты (ПК-20); • выявлять и проводить исследование актуальных научных проблем в области финансов и кредита (ПК-21); • выявлять и проводить исследование эффективных направлений финансового обеспечения инновационного развития на различных уровнях (ПК-22); • выявлять и проводить исследование финансово-экономических рисков в деятельности хозяйствующих субъектов для разработки системы управления рисками (ПК-23)
Управле- ние персо- налом	<p>Умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • выявлять и формулировать актуальные научные проблемы управления персоналом (ПК-34); • разрабатывать программы научных исследований в сфере управления персоналом и организовывать их выполнение (ПК-35); • разрабатывать и применять методы и инструменты проведения исследований в системе управления персоналом и проводить анализ их результатов (ПК-36); • проводить бенчмаркинг и другие процедуры для оценки вклада службы управления персоналом в достижение целей организации (ПК-37); • применять количественные и качественные методы анализа, строить организационно-экономические модели (ПК-38); • владеть навыками поиска, сбора, обработки, анализа и систематизации информации по теме исследования (ПК-39); • проводить совещания (ПК-40); • готовить обзоры, научные отчеты и научные публикации по актуальным проблемам управления персоналом (ПК-41)
Приклад- ная ин- форматика	<p>Способности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • использовать и развивать методы научных исследований и инструментария в области проектирования и управления информационными системами в прикладных областях (ПК-5); • формализовывать задачи прикладной области, при решении которых возникает необходимость использования количественных и качественных оценок (ПК-6); • ставить и решать прикладные задачи в условиях неопределенности и определять методы и средства их эффективного решения (ПК-7); • проводить научные эксперименты, оценивать результаты исследований (ПК-8); • исследовать применение различных научных подходов к автоматизации информационных процессов и информатизации предприятий и организаций (ПК-9)
Государ- ственное и муници-	<p>Владение:</p> <ul style="list-style-type: none"> • методами и специализированными средствами для аналитической работы и

Направле- ние подго- товки	Профессиональные компетенции в области научно-исследовательской деятельности
научное управле- ние	научных исследований (ПК-20); <ul style="list-style-type: none"> методикой анализа экономики общественного сектора, макроэкономическими подходами к объяснению функций и деятельности государства (ПК-21)
Торговое дело	Способности: <ul style="list-style-type: none"> к исследованию, прогнозированию, моделированию и оценке конъюнктуры рынка и бизнес-технологий с использованием научных методов (ПК-11); к исследованию прогрессивных направлений развития профессиональной деятельности в области коммерции, или маркетинга, или рекламы, или логистики, или товароведения, или экспертизы (ПК-12); самостоятельно обрабатывать, интегрировать и представлять результаты научно-исследовательских работ (ПК-13)
Лесное дело	Способности: <ul style="list-style-type: none"> получать новые знания о лесных объектах, способность проводить прикладные исследования в области лесного и лесопаркового хозяйства (ПК-21); изучать и анализировать научно-техническую информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследования (ПК-22); анализировать состояние и динамику показателей качества объектов деятельности с использованием необходимых методов и средств исследований (ПК-23); разрабатывать программы и методики проведения исследований, выбирать методы экспериментальной работы, разрабатывать теоретические модели, позволяющие прогнозировать процессы и явления в лесном и лесопарковом хозяйстве (ПК-24); интерпретировать и представлять результаты научных исследований в формах отчетов, рефератов, публикаций и публичных обсуждений, составлять практические рекомендации по использованию результатов научных исследований (ПК-25)

Вариант последовательности этапов и содержания научно-исследовательской практики представлен в табл. 2.10.

Таблица 2.10

Этапы практики научно-исследовательской практики и их содержание

Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу обучающихся	Формы теку- щего кон- троля	Сроки выполне- ния
Подготови- тельный этап	Определения направления исследования Разработка проекта индивидуального плана прохож- дения практики, графика выполнения исследования Решение организационных вопросов.	Заполненный индивидуаль- ный план прохождения практики	1 курс
Основной этап <i>Планирование работы</i>	Обсуждение идеи магистерского исследования, про- блемного поля исследования и основных подходов к решению проблемы в современной научной литера- туре. Выбор темы исследования. Тематическая консультация 1. Уточнение темы и методологии исследования. Составление плана рабо-	Раздел отчета Развернутый план диссер-	2 курс

Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу обучающихся	Формы текущего контроля	Сроки выполнения
	ты над диссертацией. Ознакомление с тематикой исследовательских работ в данной области. Изучение отдельных аспектов рассматриваемой исследовательской проблемы. Тематическая консультация 2. Составление библиографического списка, корректировка плана 1 главы диссертации.	тационной работы Раздел отчета. Реферативный обзор	
<i>Проведение работы</i>	Проведение полевого исследования (сбор и обработка эмпирических данных) Анализ полученных исследовательских результатов Выводы и рекомендации по результатам исследования Изучение практики деятельности предприятий и организаций в соответствии с темой магистерской диссертации Тематическая консультация 3. Работа с эмпирическими данными. Корректировка методики исследования.	Статья Раздел отчета Подготовка выступления на научном семинаре, конференции	
Заключительный этап	Описание выполненного исследования и полученных результатов Тематическая консультация 4. Генерирование идей и предложений для третьей главы магистерской диссертации. Подготовка и оформление отчета о практике. Публичная защита отчета	Раздел отчета Отчет	2 курс

Задачи, формы, место и время проведения, структура, содержание, этапы, учебно-методическое обеспечение, формы промежуточной аттестации при организации практик для студентов магистратуры формально определяются как требованиями ФГОС по направлению подготовки. Однако, это не исключает творческого подхода со стороны руководителя магистерской программы и вовлеченных в процесс обучения преподавателей к поиску новых решений и практик, которые будут содействовать максимально эффективному использованию учебного времени, формированию компетенций и достижению результатов основной образовательной программы магистратуры.

2.2.4. Адаптация элементов учебного процесса к двухуровневой системе подготовки: организация научно-исследовательского семинара

Развитие исследовательской компоненты становится одним из основных принципов совершенствования магистерских программ в современном университете.

Одним из существенных недостатков существующих в настоящее время магистерских программ выступает их традиционный, преимущественно обучающий характер с неразвитой исследовательской составляющей. Недостаточно усилий предпринимается для выработки у магистрантов исследовательских

компетенций и соответствующих практических навыков. Другой недостаток заключается в том, что подготовка студентами магистерских диссертаций начинается слишком поздно, что негативно отражается на уровне и содержании этих диссертаций.

В Федеральном стандарте подготовки магистрантов на различные формы научно-исследовательской работы магистрантов существенное количество зачетных единиц (от 25 до 48 % времени в структуре основной образовательной программы (раздел «Практика и научно-исследовательская работа»)), которые в настоящее время не имеют реального наполнения. Возможной формой организации этой работы может стать научно-исследовательский семинар (НИС), созданный на основе опыта НИУ-ВШЭ¹.

В Федеральном Государственном образовательном стандарте прямо указано, что «одной из активных форм обучения профессиональным компетенциям, связанным с ведением того вида деятельности, к которым готовится магистр, является семинар, продолжающийся на непрерывной основе не менее двух семестров, к работе которого привлекаются ведущие исследователи и специалисты-практики»².

Цель НИС – выработать у магистрантов компетенции (определены, практически, во всех ФГОС) и навыки исследовательской работы в процессе обучения в магистратуре и подготовки магистерской диссертации.

Основными задачами семинара могут быть:

1. Проведение профориентационной работы среди магистрантов, позволяющей им выбрать направление и тему исследования.
2. Обучение магистрантов навыкам академической работы, включая подготовку и проведение исследований, написание научных работ.
3. Обсуждение проектов и готовых исследовательских работ магистрантов. Помощь магистрантам в выборе и обосновании темы исследования.
4. Выработка у магистрантов навыков научной дискуссии и презентации исследовательских результатов.
5. Знакомство магистрантов с основными направлениями исследований, осуществляемых кафедрами.
6. Организация встреч магистрантов с ведущими преподавателями и практиками.

Конечная задача семинара – сделать научную работу постоянным и систематическим элементом учебного процесса, сформировать необходимые исследовательские компетенции.

Научно-исследовательский семинар проводится в течение одного года (второй семестр первого года обучения и первый семестр второго года обучения). На протяжении всего этого периода он включает аудиторные занятия по

¹ Радаев В.В. Как организовать и представить исследовательский проект: 79 простых правил [Электронный ресурс]. М, 2005. Электрон. опт. диск (CD-ROM).

² Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО по направлению подготовки 080200 Менеджмент, утвержденный 18 нояб. 2009 г.

утвержденному расписанию и самостоятельную работу магистрантов. Соотношение часов аудиторных занятий и часов самостоятельной подготовки студентов в рамках НИС равняется 25:75. Работа в научно-исследовательском семинаре является для магистранта обязательной.

С самого начала научно-исследовательский семинар ориентирован на подготовку магистерской диссертации. Промежуточной формой ее подготовки в рамках первого года обучения является написание курсовых работ, предусмотренных учебным планом. Курсовые работы стоит рассматривать как важные этапы в процессе подготовки итоговой магистерской диссертации и, в идеале, они должны представлять собой ее часть.

Примерная структура семинара включает три основных раздела:

1. Профориентационный раздел (объясняет студентам магистратуры цель, задачи семинара, предполагает встречи с преподавателями выпускающей кафедры).

2. Методический раздел (посвящен работе с литературой, подготовке аналитических обзоров, постановке проблемы магистерского исследования, определению его целей, задач, гипотезы исследования, написанию исследовательской программы. Подготовка полевого исследования и определение методов сбора первичной и вторичной информации. Методы анализа и интерпретации результатов).

3. Редакторский раздел (раскрывает библиографические правила оформления текстов, виды и структуру академических текстов, правила подготовки и организации публичного выступления).

Семинар может состоять из пяти основных блоков (этапов) (табл. 2.11).

Таблица 2.11

Блоки научно-исследовательского семинара и их содержание

Назначение блока	Содержание блока	Результат блока	Формы НИС, участники
1. Помощь в выборе магистранту темы (направления) исследования	<p>Организационное занятие: объяснение слушателям назначения, целей, задач, структуры НИС, формы работы, графика работы, анкетирование «на входе», обратная связь.</p> <p>Выступления перед магистрантами преподавателей кафедр и других ученых и практиков с презентациями актуальных направлений исследования в современной экономике и менеджменте, опыта своей научно-исследовательской работы;</p> <p>Обсуждение предварительных вариантов тем исследования магистрантов;</p> <p>Обоснование и обсуждение персональных планов работы магистрантов над темой исследования</p>	Выбор и утверждение направления исследования для магистерской диссертации, ее научного руководителя и тем курсовых работ в соответствии с направлением магистерского исследования	<p>Профориентационные лекции и мастер-классы преподавателей кафедр</p> <p>Преподаватели кафедр, руководитель магистранта</p>

Назначение блока	Содержание блока	Результат блока	Формы НИС, участники
2. Формирование у магистрантов умений и навыков исследовательской работы	Лекции и семинары по сбору информации и работы с научной литературой, методологии и технике понятийного анализа, передаче опыта полевой работы и проведения интервью, формированию техники написания научных текстов	Начало работы по сбору материала по теме исследования, составление библиографии и выработку структуры работы (в том числе, для курсовых работ)	Лекции и семинары по методологии и методике научных исследований Занятия по написанию академических работ Преподаватели кафедр, специалисты научного управления, сотрудники библиотеки
3. Обсуждение предварительных результатов исследований	Обсуждение идеи магистерского исследования, проблемного поля исследования и основных подходов к решению проблемы в современной научной литературе. В конце блока проводится обсуждение представляемых магистрантами развернутых планов диссертационной работы. Подготовка программы магистерского исследования должна быть не более десяти стр. Эти проекты проходят через процедуру публичного обсуждения на специальных проектных семинарах. Анализ научной и специальной литературы по выбранной теме, а также подготовка программы исследования	Презентация общей концепции работы и обзор литературы Презентация предварительных результатов исследования Инструментарий исследования Публичное обсуждение проектов на специальных проектных семинарах	Проектный семинар Статья в сборник научных работ магистрантов Конкурс исследовательских проектов магистрантов Преподаватели, приглашенные специалисты
4. Подготовка первоначального текста магистерской диссертации	Проведение полевого исследования (сбор и обработка эмпирических данных) Анализ полученных исследовательских результатов Выводы и рекомендации по результатам исследования	Обсуждение первоначального варианта диссертации	Научно-редакторский клуб, работа с научным руководителем Преподаватели, научный руководитель
5. Подготовка окончательного варианта диссертации	Внесение изменений и дополнений	Презентация результатов исследования Публичное обсуждение диссертации	Предзащита магистерской диссертации Преподаватели кафедр, все желающие

В процессе выполнения научно-исследовательской работы и в ходе защиты ее результатов должно проводиться широкое обсуждение в учебных структурах вуза с привлечением работодателей и ведущих исследователей, позволяющее оценить уровень приобретенных знаний, умений и сформированных компетенций обучающихся.

2.3. Интеграция университета

в международное образовательное пространство

2.3.1. Адаптация БГУЭП к глобализации и интернационализации

БГУЭП не просто охарактеризовать как вуз, осуществляющий активную международную деятельность и как вуз, имеющий собственное имя на глобальном рынке образовательных услуг. Если говорить об успехах в интернационализации образования, то они имеют строго очерченный географический ареал и связаны с рядом специализированных образовательных и академических практик.

С момента своего появления (1934 год), вуз начал работу в области международного сотрудничества, начав профессиональную подготовку иностранных граждан для стран Азиатско-Тихоокеанского региона. В настоящее время более 900 выпускников БГУЭП занимают ведущие посты в области экономики, политики, финансов и банковского дела в таких странах как Вьетнам, Лаос, Камбоджа, Китай, Южная Корея и Монголия. Престиж БГУЭП особенно велик в Монголии, поскольку многие представители политической и экономической элиты монгольского общества, являются выпускниками вуза, образуя мощную Ассоциацию монгольских выпускников БГУЭП.

К настоящему времени в области международного сотрудничества достигнуты определенные успехи и сформированы следующие практики:

- создана широкая сеть зарубежных вузов-партнеров из более, чем 20 стран мира;
- членство в ряде международных учебно-научных ассоциациях, таких как: Eurasia-Pacific University Association (UniNet); International Association of University Presidents (IAUP); International Association “CEMAFI”;
- осуществляется эффективная проектная деятельность;
- создана система ECTS, которая реализуется в учебном процессе;
- осуществляется прием иностранных студентов; для них разработана собственная система оплаты обучения;
- разработана и внедрена работа по выдаче выпускникам университета европейского приложения к диплому (Diploma Supplement);
- организована работа по академической мобильности как обучающихся, так и профессорско-преподавательского состава;
- осуществлено взаимное признание программ и курсов в рамках бакалавриата и магистратуры и открыты программы двойного дипломирования;

- успешно реализуется программа MBA с участием ведущих зарубежных специалистов, зарубежными стажировками;
- создан раздел «Международная деятельность» на сайте университета. Сайт организован на трех иностранных языках;
- предпринимаются конкретные мероприятия по продвижению университета на международном рынке образовательных услуг. Информация об университете размещена на следующих сайтах: <http://univ.cc>; <http://www.braintrack.com>; <http://www.studiesinrussia.com>; <http://russia.edu.ru/idbv>; <http://www.moveonennet.eu>; <http://www.goabroad.com>; <http://www.studyinrussia.ru>;
- организована работа по международному книгообмену. За счет международного книгообмена фонд библиотеки пополнился 370 изданиями;
- проведение международных конференций, выставок и семинаров;
- внедрение системы MOODLE «Развитие системы дистанционного обучения БГУЭП»;
- проведение интернет-конференций в режиме on-line;
- организована работа профессорско-преподавательского состава в бинамах, их взаимные языковые и профессиональные стажировки, которые осуществляются на систематической основе;
- реализовано более десяти международных проектов с 1996 по 2012 годы.

Степень успешности реализованных практик оценить довольно трудно. С одной стороны, история международной деятельности вуза свидетельствует о том, что БГУЭП стремится к данному направлению своей деятельности, более того, считает его обязательным. Однако, каждая из рассмотренных выше практик не активизируется существенно с течением времени. Например, интеграция преподавателей в международное образовательное пространство имеет ряд объективных предпосылок и осуществляется активно в разных форматах в течение, как минимум, 15 последних лет. Программы Tempus-Tacis, стартовавшие в 1995–1996 годах, создали базис для последующего развития этого процесса. На сегодняшний день потоки академической мобильности в БГУЭП не возрастают (табл. 2.12), хотя академическая мобильность рассматривается как характерный признак нынешней научной и образовательной системы¹.

БГУЭП имеет благоприятное месторасположение. Можно предположить, что на сегодняшний день университет обладает выраженными национальными характеристиками, но, не обладает требуемыми международными характеристиками. Вуз имеет опыт международной деятельности, успешные образовательные проекты. Эта компетенция должна развиваться с ориентиром на совместную работу с образовательными учреждениями Азиатско-Тихоокеанского региона. Университет стремится выйти на международный уровень общения и участие в решении проблем высшей школы.

¹ Ащеулова Н.А., Ломовицкая В. М. Международная научная конференция ... С. 186–190.

Мобильность преподавательского состава

Учебный год	Въехавшие иностранные преподаватели		Выехавшие преподаватели БГУЭП	
	Принято на стажировки, чел.	Проведено занятий, ч	Выехали на стажировки и для чтения лекций, чел.	Страны поездок
2007–2008	48	1595	60	Монголия, Германия, Франция, США, Турция, Китай, Япония, Грузия
2008–2009	25	1417	62	Монголия, Франция, Германия, Китай, Япония
2009–2010	38	2154	47	Монголия, Германия, Австрия, Китай, Франция, Азербайджан, Армения
2010–2011	41	2200	17	Монголия, Германия, Франция, США, Китай

Сильные и слабые стороны БГУЭП (по крайней мере, основные) для деятельности на международном рынке представлены в табл. 2.13.

Таблица 2.13

Сильные и слабые стороны БГУЭП
для деятельности на международном рынке

Сильные стороны	Слабые стороны
<ul style="list-style-type: none"> • Опыт международной деятельности. • Крупное подразделение вуза по управлению международной деятельностью. • Опыт продвижения образовательных услуг на международный рынок. • Мощная инфраструктура образовательного процесса. • Наличие разнообразных основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры. • Благоприятное географическое положение, международный аэропорт, регулярное авиационное и железнодорожное сообщение со странами Азиатско-Тихоокеанского региона. • Наличие работающей системы ECTS. • Наличие собственной апробированной методики преподавания русского языка как иностранной. • Наличие стратегии развития интернационализации. • Эффективность и успешность реализованных международных программ и проектов. • Хороший творческий потенциал преподавателей и их готовность работать с иностранными студентами 	<ul style="list-style-type: none"> • Недостаточно известное положение на международном рынке образовательных услуг. • Слабое владение преподавателями иностранным языком. • Организационные проблемы, связанные с координацией деятельности управления международной деятельности. • Слабая мотивация ППС к решению новых образовательных задач. • Разнообразные финансовые вопросы. • Относительно небольшое количество студентов, вовлеченных в программы двойных дипломов и мобильность. • Проблемы, связанные с утверждением программ внутри университета

2.3.2. Современный масштаб и направления международной деятельности

В БГУЭП создано специальное Управление международной деятельностью (УМД). Его структура, а также функции и задачи, решаемые различными подразделениями, представлены в табл. 2.14. Следует отметить, что часть подразделений созданы совсем недавно (в течение последних 3 лет), другие подразделения традиционно присутствуют в структуре УМД. В принципе, это свидетельствует о том, что структура развивается, стараясь соответствовать поставленным перед БГУЭП стратегическим задачам и масштабу международной деятельности.

Таблица 2.14

Структура управления международной деятельностью

Подразделение	Цели, задачи, функции подразделения
Отдел международных отношений	Выполняет интернациональные цели и задачи, стоящие перед университетом; принимает участие в подготовке проектов перспективных и текущих планов международных связей, отвечает за прием иностранных делегаций профессоров и студентов, в разработке программ их приема и их работы. Через отдел осуществляется обмен информацией с зарубежными вузами-партнерами и другими организациями, поддерживается связь с кафедрами по сотрудничеству с вузами зарубежных стран. Отдел изучает и обобщает опыт работы других, в том числе зарубежных вузов по международному сотрудничеству и обмену и применяет его в своей повседневной практической работе. В компетенцию отдела входит также подготовка заявочных и выездных документов на сотрудников университета, выезжающих в командировки и стажировки в зарубежные вузы
Отдел международных грантовых программ	Создан в сентябре 2010 года. Цель отдела – обеспечение полного цикла по сопровождению международных грантовых программ подающихся от имени университета – от информационного поиска и предоставления конкурсной документации до заполнения итогового отчета. Основными задачами отдела являются: <ul style="list-style-type: none"> • информационный поиск действующих грантовых программ в области научно-исследовательской, инновационной и образовательной деятельности университета; • информационная и методическая поддержка структурных подразделений университета при подготовке, оформлении и подаче документов на получение международных научно-образовательных грантов в международные фонды; • информационная и методическая поддержка ученых, преподавателей, сотрудников БГУЭП получающих гранты в порядке личной инициативы; • координация деятельности рабочих групп по подготовке заявок на участие в совместных международных проектах, оказание технической поддержки и консультирование в ходе подготовки заявок; • непосредственная подготовка и подача заявок на международные гранты от имени университета
Русско-французский факультет	Открыт в сентябре 2007 года
Русско-китайский факультет	Открыт в июле 2011 года
Русско-немецкий факультет	Открыт в сентябре 2011 года

Подразделение	Цели, задачи, функции подразделения
УКЦ «Международный факультет»	<p>Основная деятельность факультета направлена на обеспечение процесса обучения иностранных граждан, поступающих в БГУЭП. Подготовка ведется по следующим направлениям и формам:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Предвузовская подготовка иностранных студентов. Программа подготовки иностранных абитуриентов к обучению в БГУЭП является начальным этапом системы подготовки национальных специалистов для зарубежных стран в российской высшей школе. Программа подготовки иностранных студентов предполагает овладение навыками, позволяющими освоить учебные дисциплины высшей школы, а также развитие коммуникативных способностей слушателя. На этапе предвузовской подготовки слушатели подготовительных курсов изучают русский язык и цикл социально-экономических дисциплин: математика, экономическая теория и информатика. Русский язык дается в максимальном объеме (более 60 % от общего количества часов), что помогает достичь необходимого уровня дальнейшего обучения в вузе. 2. Обучение по различным специальностям на основных факультетах БГУЭП с получением диплома государственного образца. 3. Обучение по совместным программам двойного дипломирования по системам «2+2» и «1+3» с получением двух дипломов ВУЗов-партнеров
УМЦ «Подготовительный факультет»	<p>Создан для подготовки иностранных учащихся для дальнейшего обучения в вузах России, а также иностранных студентов БГУЭП. Предлагает программы обучения по трем направлениям:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. подготовка иностранных учащихся на начальном этапе по русскому языку с «нуля»; 2. подготовка иностранных студентов по программе включенного обучения; 3. курсы русского языка для иностранных граждан, желающих изучить русский язык или усовершенствовать его
Центр тестирования по русскому языку как иностранному	<p>Нацелен на подготовку иностранных граждан из дальнего и ближнего зарубежья к сдаче тестов 1-го и 2-го сертификационного уровней, а также тестов на гражданство с получением государственного сертификата международного образца</p>
Центр экспресс-анализа иностранных документов об образовании	<p>Создан в феврале 2011 года. Цель центра - проведение предварительного анализа иностранных документов об образовании для прохождения процедуры признания законной силы этих документов на территории Российской Федерации в целях доступа их обладателя к образовательной и/или профессиональной деятельности.</p> <p>Основными задачами деятельности центра являются:</p> <ul style="list-style-type: none"> • проведение оценки иностранных документов об образовании; • подготовка полностью оформленного официального свидетельства об эквивалентности; • перевод знаний, умений и навыков из любой системы в российскую шкалу; • пересчет трудоемкости выполненной учебной работы из любой системы в российскую; • перевод, при необходимости, оценки знаний, умений и навыков из иностранной шкалы в российскую; • проверка документов на подлинность и отсутствие фальсификаций; • проверка аккредитации и/или признания учебного института, выдавшего документ, национальными властями; • по результатам выполненного анализа подготовка соответствующего предварительного заключения о возможности приема обладателя иностранного документа об образовании на обучение в университете

Современный масштаб международной деятельности БГУЭП отличается следующим:

1. Наиболее активная интернациональная деятельность выстраивается со странами Азиатско-Тихоокеанского региона (Монголия, Китай, Корея).

2. Интернационализация высшего образования отражается на образовательных программах БГУЭП. Созданы программы двойного дипломирования, осуществляемые в вузах-партнерах (Китай, Франция, Германия). Образовательные программы с получением двойного диплома на сегодняшний день относятся к важному элементу стратегии интернационализации БГУЭП.

3. Международная деятельность осуществляется в основном за счет внебюджетных средств. БГУЭП не имеет обязательств перед правительством по интернационализации образовательных программ и учебных курсов, по усилению привлекательности образовательного процесса для студентов из-за границы.

4. Университет специализируется на трех областях в международной деятельности: прием зарубежных студентов; реализация программ двойного дипломирования; осуществление проектной деятельности с поддержкой финансирования со стороны международных фондов и организаций.

5. Университет фокусируется на введении программ бакалавриата и магистратуры для иностранных студентов в традиционных областях подготовки: экономика, менеджмент, право.

6. Научное международное сотрудничество развито слабо, реализуется только в рамках групповых или индивидуальных проектов, организованных при грантовой поддержке.

7. Международная публикационная активность практически отсутствует.

8. Академическая мобильность осуществляется в рамках партнерства между БГУЭП и другими университетами, а также в рамках индивидуальных грантов на мобильность преподавателей (в среднем, три гранта в год).

Достижения в интернационализации образовательного процесса в БГУЭП можно оценить на основе определенных степеней и ступеней¹ (табл. 2.15). Данные свидетельствуют, что БГУЭП реально прошел все ступени интернационализации образовательного процесса, хотя охват участников реализуемыми мероприятиями, увы, очень невелик.

Сейчас БГУЭП сконцентрирован на развитии мероприятий третьей и четвертой ступеней. Привлечение иностранных студентов на учебу в российские вузы и программы двух дипломов решат несколько задач:

- наполнят вузы студентами в условиях демографического спада;
- увеличат финансирование университетов, так как обучение иностранных студентов и программы двух дипломов осуществляются преимущественно на коммерческой основе;
- будут способствовать распространению российской системы образова-

¹ Герасименко В.В., Ульянова М.Г. Направления модернизации университетского образования с использованием современных форм международного сотрудничества университетов //Вестн. Балт. федер. ун-та им. И. Канта. 2011. Вып. 3. С. 53–62.

ния в мире, а лучшие иностранные специалисты, подготовленные в российских университетах, могут быть востребованы в самой России.

Таблица 2.15

Степень и ступени интернационализации образовательного процесса

Степень	Основные реализуемые мероприятия	Как осуществляется в БГУЭП
1	Приглашение зарубежных профессоров для чтения лекций и / или целых учебных курсов	Осуществляется активно с 1996 г., когда стартовали проекты по программе TACIS-TEMPUS, сейчас активно реализуется в рамках программ двойного дипломирования
2	Преподавание отдельных курсов или целых программ на иностранном языке	Только часть курсов программ двойного дипломирования. Нет преподавания на иностранном языке для российских студентов бакалавриата и магистратуры
3	Стажировки студентов в зарубежных вузах-партнерах. Прием иностранных студентов-стажеров	Эпизодически. Регулярно в рамках программ двойного дипломирования
4	Совместные с зарубежными партнерами программы двух дипломов	Есть две реально действующие программы, одна программа магистерской подготовки на стадии запуска

Готовность вуза к будущему формируется через новые сферы образования, инновационные партнерства с зарубежными коллегами, междисциплинарные решения, международно ориентированные образовательные курсы. Эти направления в БГУЭП пока определены в общем виде, но, несомненно, в самое ближайшее время будут конкретизированы.

2.3.3. Стратегия развития международной деятельности и приоритеты

Интеграция университета в мировое научно-образовательное пространство приведет к формированию и поддержанию его имиджа в международном масштабе (прежде всего в странах Азии и Тихоокеанского региона), свободной конвертируемости дипломов, высокому уровню мобильности преподавателей и студентов.

В рамках Болонского процесса для европейских университетов поставлена задача достижения уровня в 20 % для иностранных студентов в общем контингенте студентов¹. В Программе стратегического развития БГУЭП поставлена задача достижения доли иностранных студентов на уровне 15–18 %, но стоит признать, что достичь такого показателя будет непросто. Но это должно стать приоритетной задачей высшей школы². Решению стратегических задач интернационализации деятельности БГУЭП уделано значительное место в программе стратегического развития (табл. 2.16).

¹ Филиппов В.М., Краснова Г.А. Управление процессом интернационализации в вузе: опыт РУДН // Унив. управление: практика и анализ. 2010. № 3. С. 12–15.

² Винокуров М.А. Модернизация высшего ... С. 5–10.

**Направления стратегического развития ФГБОУ «БГУЭП» до 2020 г.
и место интернационализации в политике вуза**

Направление стратегического развития ¹	Место интернационализации в решении стратегических задач развития БГУЭП
Цель 1. УНИВЕРСИТЕТ – ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ КОРПОРАЦИЯ	
Задача 1. Организация учебного процесса как инновационной модели	В мероприятиях по решению данной задачи международному сотрудничеству придается малое значение. Не затронуты взаимодействие с иностранными партнерами при совершенствовании организации учебного процесса, не говорится о развитии программ бакалавриата для иностранных абитуриентов
Задача 2. Внедрение инновационных форм образовательного процесса на базе современных информационно-телекоммуникационных технологий	Намечено качественное преобразование учебно-методического, научного, информационного и инфраструктурного обеспечения образовательного процесса, направленного, в том числе, на использование инновационных образовательных технологий, заявленных иностранными вузами в рамках Болонского процесса. Полагаем, что международное сотрудничество в решении данной задачи также может быть и должно быть использовано шире. Задача предполагает также модернизацию библиотеки на основе формирования научно-образовательных ресурсов в соответствии с учебными планами и программами университета, в том числе, программами двойного дипломирования
Задача 3. Развитие инновационной инфраструктуры	Для решения данной задачи не предусмотрено программ и мероприятий международного сотрудничества
Цель 2. МНОГОУРОВНЕВЫЙ ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	
Задача 1. Развитие научных исследований как основы для получения новых знаний, сохранения и развития научно-педагогического коллектива, подготовки конкурентоспособных специалистов	Повышение эффективности образовательной и исследовательской деятельности университета в соответствии с требованиями международных стандартов качества, развитие исследовательской и публикационной активности ученых, что предполагает принципиальное увеличение доли исследований, поддержанных грантами международных организаций, изменение статуса, места и роли в российском и международном научном сообществе издаваемых книг, журналов, проводимых мероприятий. Предусмотрено организовать доступ к электронным базам иностранных периодических изданий
Задача 2. Развитие магистратуры с наивысшим качеством предоставляемых образовательных услуг, подготовка специалистов высших квалификаций	Решение этой задачи предполагает формирование позиционирования вуза на рынке образовательных услуг региона как «магистерского университета» в области экономики, права и информационных технологий, технических специальностей. Как средство выполнения задачи международное сотрудничество не предусмотрено, хотя его можно было бы рассматривать как источник лучших практик
Задача 3. Интеграция	1. «Создание инфраструктуры экспорта образовательных

¹Программа стратегического развития ФГБОУ БГУЭП ...

Направление стратегического развития ¹	Место интернационализации в решении стратегических задач развития БГУЭП
<p>университета в мировое научно-образовательное пространство</p>	<p>услуг, позволяющей эффективно использовать преимущества инновационной образовательной среды»</p> <p>Развитие системы экспорта образовательных услуг, включая разработку комплекса (экспорто ориентированных) инновационных образовательных программ по приоритетным направлениям развития экономической науки; адаптацию и развитие системы экспорта образовательных услуг в новых экономических и политических условиях, повышение в университетской среде мотивированности к участию в международных обменных процессах; разработку стратегии экспорта образовательных услуг, регламентов управления программами «двойного дипломирования» с зарубежными партнерами с использованием он-лайн технологий и видеоконференций.</p> <p>2. «Организация и развитие межвузовской кооперации», что предполагает сотрудничество с зарубежными вузами на основе договорных отношений; сотрудничество с международными фондами и программами в области образования и науки.</p> <p>3. «Сотрудничество вузами партнерами в Китайской народной республике и Монголии» -повышение международного престижа и создание международного бренда современного университета, осуществляющего подготовку высококвалифицированных кадров в сфере экономики и права.</p> <p>Проекты:</p> <ul style="list-style-type: none"> – реализация совместных программа бакалавриата и магистратуры с ведущими университетами Китая; – международный обмен студентами; – проведение совместных конференций, научных стажировок; – издание совместных учебников и учебных пособий; – участие в российских и международных конкурсах для получения грантов – создание представительства БГУЭП в Хэнаньском государственном университете экономики и права (ХГУЭП) – на базе представительства БГУЭП в Технологическом институте при СП «Эрдэнэт» разработка совместных образовательных программ по подготовке специалистов экономического профиля для горнорудной промышленности Монголии с обучением на базе двух вузов. <p>4. «Русско-китайский факультет БГУЭП»</p>
Цель 3. ОТКРЫТЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	
<p>Задача 1. Повышение доступности профессионального образования и развитие социального просвещения по вопросам экономики, права, информационных технологий</p>	<p>Одно из мероприятий, способствующих решению этой задачи, предполагает формирование и закрепление имиджа БГУЭП как современного и «прозрачного» университета». Для развития международного сотрудничества здесь несомненно важно развитие мульти язычного корпоративного сайта; развитие партнерских отношений с дружественными сайтами</p>
<p>Задача 2. Непрерывное</p>	<p>Решение задачи сосредоточено на удовлетворении потребностей</p>

Направление стратегического развития ¹	Место интернационализации в решении стратегических задач развития БГУЭП
развитие системы дополнительного образования, повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров	в профессиональных кадрах региона. Однако, международное сотрудничество возможно и необходимо для дальнейшего развития программ МВА и МРА
Задача 3. Формирование культурно-развивающей университетской среды	Решение задачи связано со стратегическим развитием воспитательной и внеучебной деятельности в университете, что предполагает активное вовлечение в процесс и иностранных студентов
Цель 4. СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	
Задача 1. Развитие кадрового потенциала	Мероприятия для решения задачи тесно связаны с поддержкой академической мобильности научно-педагогических кадров университета
Задача 2. Создание комфортных условий обучения и проживания, обеспечение безопасности, воспитание толерантности и межкультурной компетентности студентов	Задача становится очень актуальной в связи с планами университета активизировать международное сотрудничество и привлекать большее число иностранных студентов
Задача 3. Развитие системы трудоустройства выпускников	На данном этапе развития задача не связана с развитием международного сотрудничества
Задача 4. Совершенствование организационной структуры управления университетом на базе современных информационных технологий. Повышение эффективности экономической деятельности университета	Повышение уровня управляемости деятельностью университета крайне необходимо, если вуз собирается активно заявлять о себе на международном рынке образовательных услуг. Более рациональное распределение финансовых ресурсов, требуемых для решения стратегических задач, по направлениям инвестирования и структурным подразделениям университета важно, если речь идет об инвестировании в новые международные проекты и программы, которые финансируются (в большинстве случаев) за счет собственных средств университета

Таким образом, перспективы развития международной деятельности в БГУЭП значительны. Можно полагать, что приоритеты, указанные в табл. 2.16, определены правильно. Университету еще предстоит тщательно разработать эффективные инструменты к решению стратегических задач. Пока можно сделать ссылку на следующие, уже существующие. За счет чего планируется увеличить число иностранных студентов?

1. Изучение рынка образовательных услуг стран-импортеров образования и увеличения набора студентов из этих стран.

2. Увеличение числа агентов по набору студентов в Монголии, Китае, Корее и работа с консульствами стран, расположенных в г. Иркутске.

3. Набор студентов при поддержке государственных структур из Вьетнама, Монголии.

4. Привлечение иностранных граждан на краткосрочные образовательные программы.

5. Разработка магистерских программ и курсов на иностранных языках.

6. Продложение и дальнейшая активизация работы по совместным образовательным программам бакалавриат/магистратура с евроазиатскими партнерами.

За счет чего планируется развивать академическую мобильность?

1. Подготовки новых заявок на участие в программах различных фондов и организаций.

2. Организация летних/зимних языковых и предметных школ.

Реализация стратегических направлений должна вести к появлению эффектов: создание инфраструктуры и институциональных условий академической мобильности; модернизация образовательных программ всех уровней; интеграция БГУЭП в мировое образовательное пространство, повышение его привлекательности и конкурентоспособности на международном рынке образовательных услуг, внедрение системы обучения по востребованным со стороны иностранных граждан образовательным программам; завершение работы по созданию 3-х международных факультетов; разработка форм адаптации и активного включения приглашенных зарубежных преподавателей в учебный процесс.

Международную деятельность университетов следует рассматривать с позиции продвижения и закрепления российской системы образования в мире, повышения престижности российских дипломов¹.

¹ Винокуров М.А. Модернизация высшего ... С. 5–10.

3. УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ПРАКТИКИ: ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ И АНАЛИЗ

3.1. Стратегии студентов специалитета в условиях перехода к двухуровневой системе обучения: оценка изменений

Стратегии студентов традиционно являются объектом изучения социологов и экономистов. Наиболее полным источником информации являются исследования НИУ ВШЭ, проводимые по общенациональной репрезентативной выборке. По имеющимся оценкам¹, доля студентов, совмещающих работу и учебу, составляла в разные годы от 48 % до 53 %. Наиболее популярными мотивами работы являются: «способ заработка» (59,2 %), «профессиональное развитие, получение практических навыков» (21,1 %), «найти хорошую работу» (8,3 %), «завязать полезные контакты, связи» (4,5 %). Выявлено, что российские студенты с высокими и низкими способностями не работают (по разным причинам), а студенты со средними способностями совмещают работу с учебой; особенностью студенческой занятости в России является предпочтение работы сразу по будущей профессии, даже без оплаты².

Между тем, выбор студентов в отношении совмещения, либо несовмещения обучения и работы, а также места работы и дальнейших образовательных планов совершается в условиях регионального рынка труда.

Первая попытка описания стратегий студентов крупного региональногo вуза была предпринята автором в 2009 г.³

Цель исследования, проведенного в 2012 г., состоит в оценке изменений стратегий студентов в условиях перехода к двухуровневой системе подготовки.

Объектом данного исследования были выбраны студенты третьего-четвертого курсов дневной формы обучения тех же специальностей, что и в 2009 г. Метод сбора информации – опрос. Бланк анкеты приведен в Приложении 1. В 2012 г. было собрано 226 анкет. Восемь из них оказались непригодны для последующей обработки. Таким образом, выборка в 2012 г. составила 218 чел. (в 2009 г. N=264 чел.).

Способ формирования выборочной совокупности: двухступенчатый групповой. Было опрошено не менее 95 % студентов в выбранных учебных группах.

Результаты исследования будут представлены в сравнении с данными исследования 2009 г.

В структуре обеих выборок абсолютное большинство составляют девушки (табл. 3.1).

¹ См., напр.: Образовательные и экономические стратегии обучающихся : информ. бюл. М., 2010. 5 с.; Образовательные траектории детей и взрослых: семейные стимулы и издержки : информ. бюл. М. 2007. 40 с.; Образовательные траектории детей и взрослых в 2007/08 учебном году : информ. бюл., 2010. 39 с.

² Апокин А.Ю. Модель сигналов на рынке труда с учетом студенческой занятости и эффекта сообучения : автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. М., 2008. 26 с.

³ Баева О.Н. Учеба и (или) работа: подходы к типологизации стратегий студентов [Электронный ресурс] // Известия ИГЭА (БГУЭП). Электронный научный журнал. 20011. № 4. URL: eizvestia.isea.ru/pdf.aspx?id=8197.

Таблица 3.1

Структура выборки по полу

Пол	2009				2012			
	3 курс		4 курс		3 курс		4 курс	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Мужской	21	16,5	29	21,3	14	16,1	23	17,6
Женский	106	83,5	107	78,7	73	83,9	108	82,4
Нет ответа	–	–	1		–			–
Итого	127	100,0	137	100,0	87	100,0	131	100,0

В рассматриваемый период времени произошло уменьшение доли студентов, обучающихся на бюджетной основе, при общем снижении численности студентов дневной формы обучения в целом (табл. 3.2).

Таблица 3.2

Распределение респондентов по форме обучения, %

Форма обучения	2009		2012	
	3 курс	4 курс	3 курс	4 курс
Коммерческая	59,8	64,0	67,8	74,4
Бюджетная	40,2	36,0	32,2	25,6
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Распределение студентов по уровню успеваемости в целом по выборке осталось практически без изменений (табл. 3.3).

Таблица 3.3

Распределение респондентов по уровню успеваемости, %

Средний балл обучения	2009		2012	
	3 курс	4 курс	3 курс	4 курс
3,0	16,0	17,3	25,0	12,8
3,5	13,4	11,0	8,3	8,8
4,0	39,5	37,0	33,3	44,0
4,5	14,3	16,5	8,3	15,2
5,0	16,8	18,1	25,0	19,2
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

О наличии опыта работы в период обучения в вузе заявили две трети студентов (табл. 3.4).

Таблица 3.4

Опыт работы студентов 3–4 курсов, %

Варианты ответов	2009		2012	
	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса
Есть	57,9	69,3	60,3	67,9
Нет	42,1	30,7	39,7	32,1

Варианты ответов	2009		2012	
	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Выбор «совмещать или не совмещать работу с учебой» не зависит от уровня успеваемости (табл. 3.5). В 2012 г. было отмечено значительное увеличение доли студентов, совмещающих работу и учебу среди отличников.

Таблица 3.5

Доля респондентов, имеющих опыт работы, в группах студентов с различными уровнями успеваемости, %

Период исследования	Уровень успеваемости					Итого по выборке
	3,0	3,5	4,0	4,5	5,0	
2009	61,4	68,2	66,7	68,9	57,1	65,5
2012	63,9	72,2	64,6	65,4	75,6	67,4

Форма обучения студентов также не является значимой характеристикой при выборе стратегии (табл. 3.6).

Таблица 3.6

Наличие опыта работы в зависимости от формы обучения студентов, %

Период исследования	Форма обучения		Итого по выборке
	За счет средств Федерального бюджета	С полным возмещением стоимости обучения	
2009	62,7	67,0	65,5
2012	67,2	67,5	67,4

Позитивные изменения наблюдаются среди студентов, поступивших на бюджетной основе – увеличилась доля тех, кто имеет опыт работы во время учебы.

Как и прежде, работающие студенты – неоднородная по уровню успеваемости группа (отсутствуют значимые связи между средним баллом обучения и наличием опыта работы, его продолжительностью и курсом, с которого студент начинает работать).

Подтвердились выводы прошлого исследования в отношении влияния пола на занятость: юноши чаще, чем девушки совмещают учебу и работу (табл. 3.7).

Таблица 3.7

Наличие опыта работы студентов в зависимости от пола, %

Наличие опыта работы	2009		2012	
	мужской	женский	мужской	женский
Есть	75,7	63,6	81,1	64,4
Нет	24,3	36,4	18,9	35,6
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Данные исследования 2012 г. подтвердили вывод, полученный на выборке респондентов в 2009 г. Мотив «учебная программа оставляет мне достаточно времени, которое я хочу потратить на что-то стоящее», как и прежде, выбрали студенты, имеющие различные уровни успеваемости. Доля студентов, выбравших данный вариант ответа, также практически одинакова во всех группах по уровню успеваемости (от 24,3 до 26,2 %). Поскольку исследование проводилось в рамках одного вуза и тех же специальностей, то можно утверждать, что уровень успеваемости характеризует не столько уровень способностей студентов, сколько уровень притязаний.

Соотношение установок студентов в отношении работы и учебы позволяет распределить их в группы:

- «успешно совмещающие работу и учебу» (средний балл успеваемости не ниже 4,5 при наличии опыта работы во время учебы);
- «ориентированные только на учебу» (средний балл успеваемости не ниже 4,5 и отсутствие опыта работы);
- «только работают» (успеваемость от 3,5 и ниже, наличие опыта работы);
- «не учатся и не работают» (успеваемость от 3,5 баллов и ниже, отсутствие опыта работы);
- «неамбициозные с опытом работы» (средний балл обучения 4,0, наличие опыта работы);
- «неамбициозные без опыта работы» (средний балл 4,0, нет опыта работы).

Соотношение численности студентов в каждой из выделенных групп представлено в табл. 3.8.

Таблица 3.8

Распределение студентов
по типам стратегий в зависимости от уровня вовлеченности в учебный процесс
и наличия (отсутствия) трудового опыта, %

Тип стратегии	2009	2012
Успешно совмещают работу и учебу	19,8	23,4
Ориентированы только на учебу	11,7	9,2
Только работают	20,3	16,5
Не учатся и не работают	10,9	8,3
Неамбициозные без опыта работы	12,4	13,3
Неамбициозные с опытом работы	24,9	24,3

Соотношение студентов в группах остается практически неизменным. Можно отметить незначительное смещение в сторону увеличения доли тех, кто успешно совмещает работу и учебу и уменьшения доли студентов, ориентированных исключительно на учебу, а также «только работающих» студентов и тех, кто «не учится и не работает».

Исходя из данных, полученных за два этапа исследования, нужно констатировать, что студенты четвертых курсов позже приобретают свой первый опыт работы (табл. 3.9).

Таблица 3.9

Распределение студентов, имеющих опыт работы, в зависимости от курса, с которого они начали работать, %

Курс	Студенты 3 курса		Студенты 4 курса	
	2009	2012	2009	2012
Первый	50,0	50,9	22,6	33,3
Второй	30,8	32,7	45,2	24,7
Третий	19,2	16,4	25,8	30,9
Четвертый	–	–	6,5	11,1
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Найти разумное объяснение этим оценкам в ходе количественного исследования не представляется возможным. Можно только предположить, что студенты четвертого курса после прохождения предпринимательской практики (предусмотренной учебным планом в конце третьего курса) становятся более требовательными к тому, что можно назвать опытом работы. Так или иначе, но большая часть студентов уже к третьему курсу определяется с выбором – работать во время обучения или нет.

Среди тревожных тенденций, выявленных в ходе исследования 2012 г. – значительное уменьшение доли студентов, работающих по специальности (рис. 3.1).

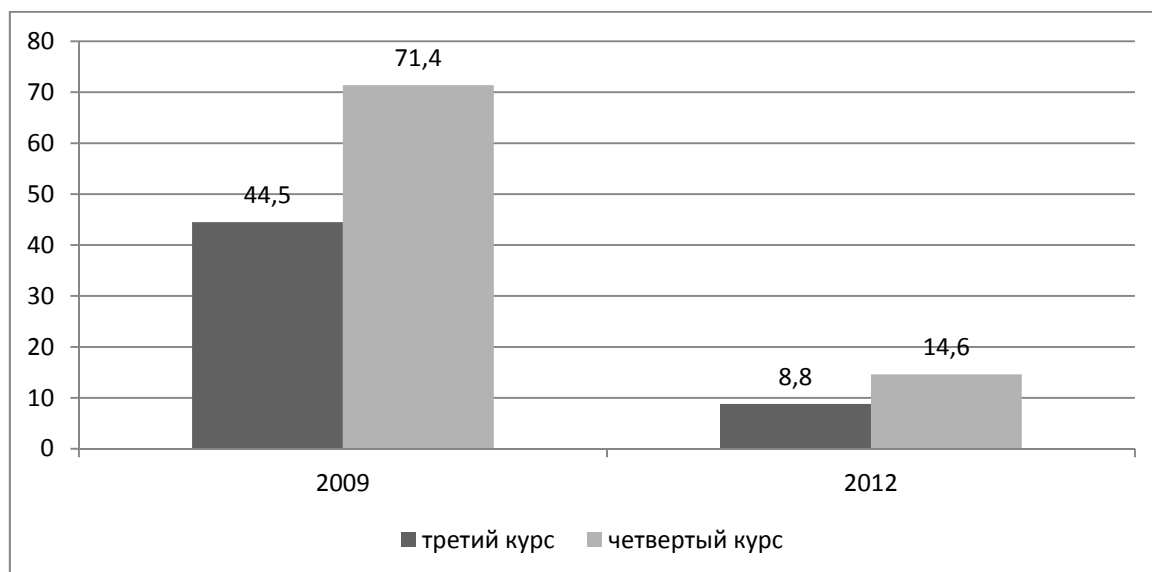


Рис. 3.1. Доля работающих студентов, имеющих опыт работы по специальности, %

По данным исследования 2012 г. увеличилась доля студентов, имеющих более продолжительный стаж работы, чем в 2009 г. (табл. 3.10). Более половины студентов третьего курса, опрошенных в 2012 г., имеют стаж более полугода (в 2009 г. большая часть студентов заявляла о меньшей (до полугода)

продолжительности работы). Большая часть студентов четвертого курса имеет опыт работы, суммарная продолжительность которого не превышает года. В целом можно констатировать незначительное увеличение продолжительности периода работы в 2012 г.: около 40 % опрошенных в 2012 г. имели стаж работы более года, в 2009 г. такой стаж имел только каждый пятый опрошенный студент четвертого курса.

Таблица 3.10

Распределение студентов, имеющих опыт работы,
по продолжительности стажа, %

Продолжительность стажа, мес.	Студенты 3 курса		Студенты 4 курса	
	2009	2012	2009	2012
один–два	12,0	7,3	21,4	8,6
от трех до пяти	40,0	32,7	32,1	22,2
от шести до 12	40,0	39,9	46,4	27,2
от 13 до 24	–	10,9	3,6	19,8
от 25 до 36	4,0	9,2	3,6	12,4
от 37 до 48	4,0	–	10,8	4,9
свыше 48	–	–	3,6	4,9
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Самые распространенные должности, которые занимают студенты (администратор, продавец, менеджер по работе с клиентами, официант, бармен, горничная) относятся к вторичному рынку труда и являются традиционными для студенческой занятости.

Следует отметить две особенности, выявленные в ходе исследования второго этапа исследования. Во-первых, появление в списке рабочих позиций. Таких как: разнорабочий, уборщица, кассир, водитель, сторож, охранник, прачка. Во-вторых, рост занятости студентов вне организаций. В ответах студентов встречались такие варианты, как: «это не компания», «помощь частному предпринимателю» и т.п.

Около половины студентов третьего курса по данным нашего исследования имеют опыт работы в одной компании (табл. 3.11).

Таблица 3.11

Количество компаний, в которых работали студенты
в период обучения в вузе, %

Количество компаний	2009		2012	
	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса
Одна	52,2	41,4	49,0	39,2
Две	26,1	31,0	28,7	25,7
Три	21,7	17,3	14,3	13,5
Четыре	0	6,9	2,0	5,4
Пять	0	3,4	2,0	6,8
Шесть	–	–	–	2,7

Количество компаний	2009		2012	
	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса	Студенты 3 курса	Студенты 4 курса
Семь	–	–	–	1,4
Всего	100,0	100,0	96,0	94,7

Не менее двух третей студентов четвертого курса работали, по крайней мере, в двух компаниях. Опираясь на данные нашего исследования, можно констатировать увеличение мобильности студентов, как третьего, так и четвертого курсов.

Доля студентов, работающих на момент опроса, в целом по выборке практически не изменилась (рис. 3.2).

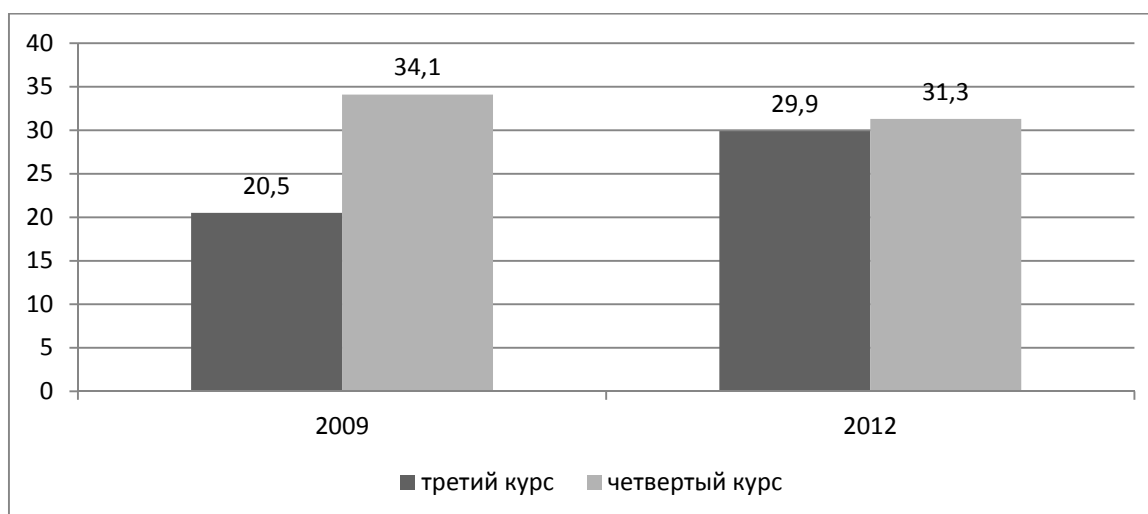


Рис. 3.2. Доля студентов, имеющих работу на момент опроса, %

В то же время можно отметить «выравнивание» доли работающих студентов на обоих курсах. В 2012 г. работали во время учебы около 30 % студентов и третьего, и четвертого курсов. В то время как в 2009 г. доля работающих среди студентов третьего курса была значительно ниже – около 20 %, а среди студентов четвертого курса – немного выше – 34,1 %.

Рабочие места, занимаемые студентами на момент опроса, в большем количестве случаев не соответствуют получаемой специальности (рис. 3.3).

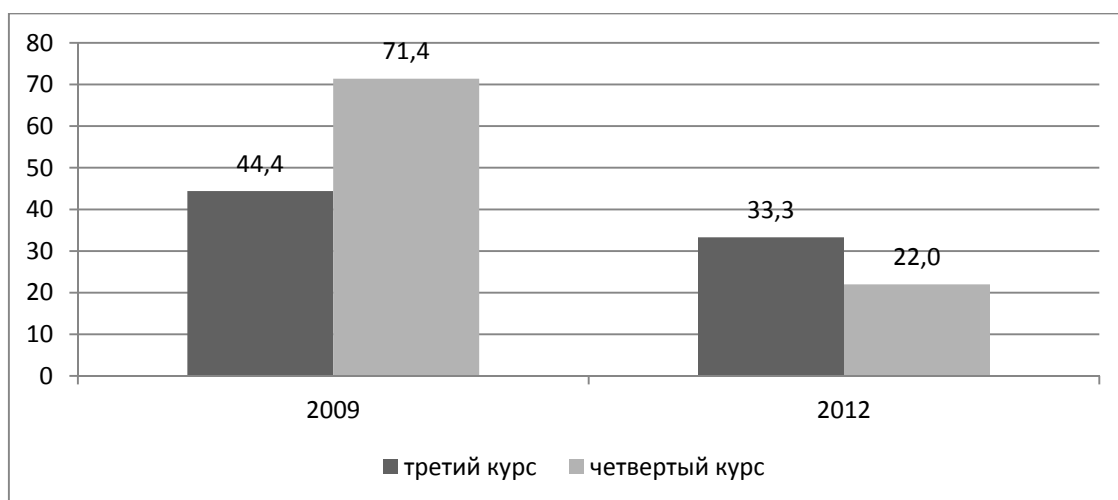


Рис. 3.3. Доля рабочих мест, соответствующих получаемой студентом специальности, %

Время, которое занято работой (в неделю) у студентов, составляет от трех до 72 часов (табл. 3.12).

Должности, которые занимают студенты на момент исследования повторяют список мест студенческой занятости, приведенный выше: кассир, продавец, мерчендайзер, помощник мерчендайзера, консультант в банке, охранник, водитель, курьер, промоутер, администратор, тренер, танцор и т.п.

Таблица 3.12

Распределение студентов в зависимости от продолжительности рабочего времени в неделю, %

Количество часов	2009		2012	
	Студенты третьего курса	Студенты четвертого курса	Студенты третьего курса	Студенты четвертого курса
1–10	50,2	0	31,0	31,4
11–20	31,4	26,4	20,7	21,6
21–30	0	31,7	17,2	18,7
31–40	12,5	15,8	13,8	11,8
41–50	0	10,6	10,3	13,7
51–60	0	10,5	–	3,9
Свыше 60	6,3	5,3	6,9	3,9
Всего	100,0	100,0	100,0	100,0

Сферы деятельности компаний, в которых работают студенты, как правило, относятся к таким видам деятельности как розничная торговля, услуги (чаще всего – развлечения и туризм), реже – финансовая деятельность и строительство.

Большая часть студентов работает в организациях малого и среднего бизнеса (табл. 3.13).

Таблица 3.13

Распределение студентов в зависимости от численности персонала
в компаниях-работодателях, %

Численность персонала, чел.	2009		2012	
	Студенты третьего курса	Студенты четвертого курса	Студенты третьего курса	Студенты четвертого курса
до 50	77,8	85,7	52,2	42,1
51–100	–	7,1	13,0	21,1
101–200	–	–	4,3	5,3
201–500	–	–	8,7	5,3
501–1001	–	–	–	2,6
1001–2000	–	–	8,7	2,6
более двух тыс.	–	7,1	4,3	–
Затруднились ответить	22,2	–	8,7	21,1
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Подавляющее большинство студентов третьего курса по данным двух волн исследования (табл. 3.14) имеют стаж работы в компании не более года (92,0 % в 2009 г. и 95,2 % в 2012 г.).

У большей части студентов четвертого курса (78,5 % в 2009 г. и 70,3 % в 2012 г.) стаж работы также не превышал 12 месяцев. В то же время каждый четвертый работающий студент четвертого курса по данным исследования 2012 г. имел стаж работы в данной компании более года (в 2009 г. таких студентов было чуть более 10 %).

Таблица 3.14

Распределение работающих студентов по стажу работы
в организациях-работодателях, %

Стаж работы, мес.	2009		2012	
	Студенты третьего курса	Студенты четвертого курса	Студенты третьего курса	Студенты четвертого курса
1–12	92,0	78,4	95,2	70,3
13–24	–	10,8	–	24,3
25–36	4,0	3,6	4,8	–
36 и выше	4,0	7,2	–	5,4

Большая часть студентов работает в коммерческих организациях, занятые в бюджетных организациях составляют меньшинство (не более 10 % по выборке по данным двух этапов исследования). Исследование 2012 г. свидетельствует об уменьшении доли занятых в субъектах малого предпринимательства (табл. 3.15).

Таблица 3.15

Форма собственности компаний, в которых работают студенты БГУЭП, %

Форма собственности	Студенты третьего курса		Студенты четвертого курса	
	2009	2012	2009	2012
Коммерческая организация	44,4	70,8	53,8	71,8
Малое предпринимательство	44,4	16,7	38,5	20,5
Бюджетная организация	11,1	12,5	7,7	7,7
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0

Более половины работающих студентов не имеют официально оформленных трудовых отношений с работодателями (табл. 3.16).

Таблица 3.16

Распределение студентов в зависимости от формы трудовых отношений с работодателями, %

Формы трудовых отношений	2009		2012	
	третий курс	четвертый курс	третий курс	четвертый курс
Трудовой договор не оформлен	55,6	46,2	41,7	59,0
Трудовой договор на неопределенный срок	33,3	38,5	33,3	35,9
Срочный трудовой договор	11,1	15,4	25,0	5,1

Как и в 2009 г. третья часть студентов заключили с работодателем договор на неопределенный срок. наблюдается уменьшение доли студентов, не имеющих письменного трудового договора. Возможно, это связано с тем, что большая часть студентов (согласно данным опроса 2012 г.) работает в организациях – субъектах среднего бизнеса (в отличие от опрошенных в 2009 г.).

Дифференциация размеров заработка очень значительна: размер зарплаты за последний месяц составил от 2500 до 35 тыс. руб. Сравнивая данные двух периодов, можно отметить снижение нижней границы зарплаты с 5000 до 2500 руб.

Анализ ответов на вопрос «Где бы вы хотели работать после окончания вуза?» (рис. 3.4) позволяет сделать два заключения.



Рис. 3.5. Предпочтительные места работы студентов, %

Во-первых, рейтинг компаний остается неизменным, свидетельствуя об устойчивости приоритетов студентов. Во-вторых, студенты, опрошенные в 2012 г. демонстрируют меньшую «разборчивость», часто отмечают все предложенные варианты ответов, что можно интерпретировать как «хочу работать в любой компании из этого списка».

Результаты двух опросов свидетельствуют также об устойчивости мнений в выборе «уехать или остаться» (табл. 3.17). Можно отметить лишь существенное снижение доли тех, кто хотел бы уехать в другую страну.

Таблица 3.17

Миграционные намерения студентов
(доля студентов, выбравших данный вариант, %)

Вариант ответа	2009		2012	
	Третий курс	Четвертый курс	Третий курс	Четвертый курс
Останусь в Иркутске	58,8	48,8	60,9	53,4
Уеду в крупный город (Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург и т.д.)	35,3	29,3	33,3	29,8
Уеду за рубеж	17,6	19,5	12,6	6,9
Скорее всего уеду, но пока не знаю куда	8,8	17,1	12,6	22,1
Вернусь в свой родной город (поселок, деревню)	5,9	12,2	6,9	10,7
Уеду в небольшой город в России	5,9	2,4	5,7	1,5

Данные исследования, проведенного в 2012 г. свидетельствуют об уменьшении образовательной активности студентов. Если доля студентов, получающих параллельно второе высшее образование, осталась практически без изменений, то участие в дополнительных образовательных программах сократилось. Отмечается усиление дифференциации студентов – меньшая их

часть участвует в нескольких программах, подавляющее большинство не склонны к дополнительным занятиям. Доля студентов, обучающихся дополнительно хотя бы на одной из программ, сократилась с 35,3 % в 2009 г. до 23,5 % в 2012 г. (табл. 3.18).

Таблица 3.18

Распределение ответов на вопрос: «Обучаетесь ли вы дополнительно на других программах, посещаете курсы, тренинги и т.п.», %

Варианты ответов	2009	2012
Участие в других образовательных программах, в т.ч.	35,3	23,5
Получаю параллельно второе высшее образование	17,4	15,6
Посещаю курсы иностранного языка (занимаюсь с репетитором)	9,5	13,3
Посещаю курсы по повышению уровня компьютерной грамотности	3,0	2,2
Обучаюсь вождению автомобиля в автошколе	9,5	12,9
Посещаю психологические тренинги, семинары личностного роста	6,4	6,2
Другое	1,5	8,0

Вместе с тем, в 2012 г. отмечается рост интереса студентов к получению документов о профессиональной подготовке (тренера по фитнесу, проводника пассажирских вагонов, визажиста, дизайнера интерьера), необходимых для осуществления профессиональной деятельности, востребованной на рынке труда.

Студенты становятся более ориентированными на работу, нежели продолжение образования (табл. 3.19). Около 40 % студентов не намерены продолжать свое образование в ближайшей перспективе. В 2009 г. таких студентов было не более трети.

Таблица 3.19

Планы студентов на продолжение образования после получения диплома, %

Образовательные планы	2009		2012	
	третий курс	четвертый курс	третий курс	четвертый курс
В магистратуре	–	2,4	3,3	6,6
В аспирантуре	7,0	7,3	5,6	5,9
На программах второго высшего образования	25,6	22,0	31,1	16,9
На программе МВА	4,7	4,9	1,1	1,5
Пока не планирую продолжать обучение	34,9	32,5	37,8	43,4
Планирую продолжать обучение, но пока не выбрал программу	30,2	37,5	23,3	25,0

Интерес к обучению в магистратуре, по данным опроса, на третьем – четвертом курсах еще не сформирован. Большой популярностью пользуется возможность получения параллельно второго высшего образования. Для обучения в рамках БГУЭП чаще всего выбираются программы «Финансы и

кредит», «Юриспруденция». Среди тенденций 2012 г. – планы получения образования вне БГУЭП. Студенты упоминали лингвистический университет, ИГУ, НИИрГТУ, ИрГУПС.

В табл. 3.20 представлены планы студентов на ближайшее время.

Таблица 3.20

Планы студентов на ближайшее время, %

Варианты ответов	2009		2012	
	третий курс	четвертый курс	третий курс	четвертый курс
Получить параллельно второе высшее образование	16,7	8,7	12,4	17,6
Посещать курсы иностранного языка (заниматься с репетитором)	33,3	60,9	10,1	15,4
Посещать курсы по повышению уровня компьютерной грамотности	5,6	8,7	3,3	1,5
Обучаться вождению автомобиля в автошколе	66,7	43,5	11,2	14,0
Посещать психологические тренинги, семинары личностного роста	27,8	17,4	5,6	6,6
Учиться на курсах флористов (дизайнеров и т.п.)	11,1	8,7	10,1	6,6

Интерес к программам формального образования остается на прежнем уровне. Так, о планах продолжить академическое образование заявляли в оба периода исследования около 10 % студентов; получить второе высшее – около 15 % в целом по выборке. Интерес же к программам дополнительного образования, способствующим саморазвитию, заметно снизился. По мнению автора, данные тенденции могут быть связаны с особенностями контингента обучающихся, снижением уровня ЕГЭ абитуриентов.

Таким образом, сопоставление данных об образовательных планах студентов позволяет сделать вывод об «инерции» спроса на программы формального образования.

Исследования 2009 г. и 2012 г. позволили выявить следующие устойчивые во времени характеристики студенческой занятости.

1. Две трети студентов имеют опыт работы во время учебы. Наличие опыта не зависит от уровня успеваемости студента, условий его обучения (с возмещением стоимости или за счет средств федерального бюджета). Однако юноши чаще приобретают опыт работы.

2. Рабочие места, занимаемые студентами, относятся, чаще всего, к вторичному рынку труда и способствуют, скорее формированию социальных навыков, нежели профессиональному становлению.

3. Компания-работодатель для студента – это, как правило, коммерческая

организация с численностью до 100 чел., которая минимизирует риски, связанные с привлечением студентов, заключая с ними срочные трудовые договоры, либо (и это более распространенный вариант) не оформляя официально трудовые отношения.

4. Соотношение численности студентов в группах по уровню их вовлеченности в образовательный процесс и наличия (отсутствия) опыта работы практически неизменно. Доля студентов, успешно совмещающих работу и учебу, составляет около 20 %.

В то же время были выявлены и отличительные особенности занятости студентов в 2012 г.

1. Студенты более активны в поиске работы, о чем свидетельствует большая продолжительность стажа и большее количество компаний-работодателей, которые они успевают сменить во время обучения в вузе. Кроме того, позитивной тенденцией является большая вовлеченность отличников в занятость.

2. Вместе с тем приобретаемый опыт чаще не соответствует получаемой специальности.

Эти факты, по мнению автора, связаны с ситуацией на региональном рынке труда, характеризующейся ростом занятости в неформальном секторе экономики и более высоким спросом на труд низкой квалификации и «неравенством» работодателей (более жесткими требованиями к соблюдению законодательства организациями со стороны государства). С одной стороны, это приводит к росту доли имеющих официальные трудовые отношения (среди тех, кто нашел работу), с другой стороны, уменьшает вероятность трудоустройства, поскольку снижает стимулы для работодателей к созданию новых рабочих мест.

3.2. Обучение в магистратуре: продолжение образования для выпускников бакалавриата (специалитета) или второе высшее?

3.2.1. Магистратура как новый институт для российской системы образования

Современная модель профессионального образования основана на концепции непрерывности («обучения в течение жизни»), предполагающей доступ к различным формам образовательной деятельности на всех этапах трудовой карьеры работников разных возрастных групп. Право на «обучение в течение всей жизни» для работников обеспечивается через систему профессионального образования, в том числе дополнительного, деятельность структур по обучению персонала в рамках организаций и предприятий, а также путем неформального обучения в процессе работы.

Реализуя принцип доступности образования в течение всей жизни на основе имеющейся правовой базы вузы предлагают освоение основных образовательных программ в заочной форме, в том числе в сокращенные сроки обучения на базе среднего специального и высшего образования, а также обучение по программам магистратуры.

Доля взрослых в численности студентов вузов Иркутской области традиционно значительна и составляла в разные годы от 24,7 до 30,9 % от общей численности студентов вузов (рис. 3.6).

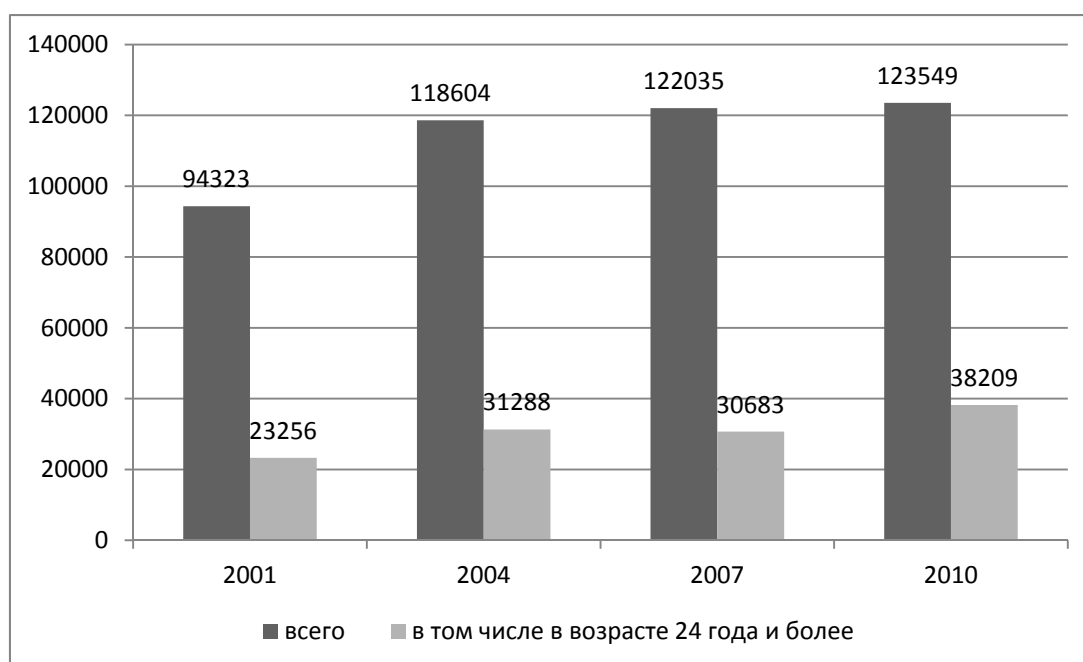


Рис. 3.6. Численность студентов вузов Иркутской области, чел.

Источник: Данные Комитета статистики; 2001, 2004, 2007 гг. – государственные вузы, данные 2010 г. – государственные и негосударственные вузы

Институциональные изменения в сфере высшего образования, переход России на двухуровневую систему подготовки вызвал ряд явлений и наметившихся тенденций в сфере формального образования в части программ, ориентированных на взрослых.

До 2011 г. взрослые, имеющие высшее образование, рассматривали две альтернативы: обучение в магистратуре и специалитете. Выбор преимущественно осуществлялся в пользу программ, расширяющих область компетенций на том же образовательном уровне.

В 2011 г. состоялся первый набор на программы магистратуры, реализуемые в соответствии с ФГОС. Одновременно в 2011 г. в связи с прекращением набора на программы специалитета, желающие продолжить свое образование окончательно были поставлены перед выбором – бакалавриат (как второе высшее) или магистратура.

Появление новых институтов способствовало возникновению ситуации некоторой неопределенности, как для работодателей, так и для абитуриентов.

Что касается работодателей, то по данным НИУ ВШЭ¹, позиции выпускников-бакалавров, выпускников с дипломами специалистов и выпускников-магистров представляются им мало дифференцированными. Для 81 % работода-

¹ Стратегии работодателей: кадры и образование : информ. бюл. М., 2011. 14 с.

телей не имеет значения, имеет ли молодой специалист диплом бакалавра или специалиста. У выпускников со степенью магистра и дипломом специалиста одинаковые шансы получить работу – для 86 % работодателей это не имеет значения.

Мотивация самих студентов магистратуры пока остается малоизученной. Своеобразие ситуации, связанной с комплектованием групп магистрантов в БГУЭП, как и во многих других региональных вузах, состоит в том, что магистерское образование воспринимается двояко. С одной стороны, оно является вузовским образованием для выпускников бакалавриата (в условиях перехода к двухступенчатой системе образования – специалитета) и является продолжением обучения на следующей степени. С другой стороны, является образованием для взрослых и востребовано скорее в качестве второго высшего образования.

Формально магистратура может рассматриваться как продолжение бакалаврского образования, причем существует возможность изменить направление подготовки. В России не существует формальных требований к стажу работы по выбираемому направлению¹.

Поскольку новый для России институт магистратуры еще только формируется, то существует уникальная возможность исследовать процесс его формирования в динамике. Учитывая масштаб программ магистерской подготовки в БГУЭП, можно рассчитывать на получение значимых результатов. Проведенное автором исследование фокусировалось на трех основных вопросах, позволяющих охарактеризовать наиболее существенные отличительные черты программ подготовки магистров.

1. Совмещение работы и учебы в магистратуре (работающий студент или обучающийся сотрудник?)

2. Мотивация обучения (формальное образование или профессиональное обучение?)

3. Взаимосвязь работы и обучения.

Для ответа на поставленные вопросы в апреле 2012 г. был проведен опрос студентов магистратуры очной формы обучения первого курса всех направлений подготовки, реализуемых в БГУЭП. Анкета представлена в Приложении 2.

Данный опрос является продолжением исследования, посвященного работе и учебе студентов магистратуры, осуществляемого с 2010 г. На предыдущих этапах был проведен нестандартизированный опрос о мотивах поступления в магистратуру (53 анкеты), а также глубинные интервью с обучающимися. На основании полученных данных был подготовлен опросник и проведено пилотажное исследование (студенты магистратуры, поступившие в 2009/2010 и 2010/2011 уч. г., N=126). Дополненный вариант анкеты используется в настоящем исследовании.

¹ Винокуров М.А. Высшее образование и наука в России: проблемы и перспективы // Известия ИГЭА. 2012. № 4 (84). С. 6.

Для обеспечения наиболее полного охвата респондентов использовалась технология неоднократных повторных посещений групп (с привлечением к участию в организации опроса проводящих занятия преподавателей).

Данные меры позволили сформировать репрезентативную выборку (табл. 3.21).

Таблица 3.21

Соотношение генеральной и выборочной совокупностей, %

Группы	Генеральная совокупность	Выборочная совокупность
<i>По полу</i>		
Мужчины	32,8	30,9
Женщины	67,2	69,1
<i>По возрасту на момент поступления в магистратуру</i>		
До 24 лет	40,4	42,9
От 24 до 30 лет	33,4	32,3
От 30 до 35 включительно	16,2	15,1
От 36 лет и старше	9,9	9,7
<i>По типу финансирования обучения</i>		
бюджетное	72,5	67,8
внебюджетное	27,5	32,2
<i>По месту получения (первого) высшего образования (специалитет, бакалавриат)</i>		
БГУЭП (ИГЭА, ИИНХ)	41,7	39,6
Другие вузы	58,3	60,4
<i>Итого</i>	100,0	81,5

Дополнительно контролировался факт наличия перерыва между поступлением в магистратуру (очная форма обучения) и окончанием вуза (очная форма обучения). Согласно Международной классификации образования, формальное образование людей до их первого выхода на рынок труда, т.е. до тех пор, пока они получают образование в очной форме, называется первоначальным (направлено на тех, кого общество считает юношеством или взрослыми молодыми людьми)¹.

К образованию взрослых принято относить:

- согласно методике Евростата – вовлеченность в образование и обучение людей в возрасте от 25 до 64 лет²;
- согласно методике Мониторинга экономики образования – участие в образовании и обучении людей в возрасте от 23 до 60 лет³.

Доля студентов, продолживших обучение, т.е. не имевших перерыва между обучением в очной форме по программам специалитета или бакалавриа-

¹ Международная стандартная классификация образования 2011 [Электронный ресурс]. URL: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_RU.pdf.

² Сайт Евростата, разделы «Занятость» и «Образование и обучение» [Электронный ресурс]. URL: epp.eurostat.ec.europa.eu.

³ Мониторинг экономики образования [Электронный ресурс]. URL: Режим доступа: www.hse.ru.

та составила в генеральной совокупности 34,1 % (103 чел.), в выборочной совокупности – 33,7 % (83 чел.).

Согласно имеющимся данным, треть студентов магистратуры можно отнести к категории продолжающих свое обучение в вузе. Для них обучение в магистратуре является следующей ступенью высшего образования, на которую они переходят сразу же после завершения обучения на предыдущей ступени (далее «первоначальное образование»). Для 66 % студентов магистратура, являясь формальным образованием, может рассматриваться и как обучение для взрослых (второе высшее образование), здесь и далее – образование взрослых.

Предложенная классификация является условной, однако позволяет учесть сложившуюся практику, не искажая смысла понятия первоначального образования.

3.2.2. Работающий студент или обучающийся сотрудник?

На момент исследования 82,9 % магистрантов имели работу. Среди студентов, продолжающих обучение, работают 73 % опрошенных, доля работающих среди взрослых выше – 90,4 %.

Согласно ранее полученным данным, на момент окончания обучения в вузе по программам специалитета около трети выпускников не имеют опыта работы, 20 % – имеют постоянную работу¹. Примерно такая же закономерность выявлена и на данной выборке респондентов (рис. 3.7).

На вопрос о численности сотрудников в компании ответили 77,2 % респондентов. Большая часть из них занята в организациях малого (41,7 %) и среднего бизнеса (36,8 %).

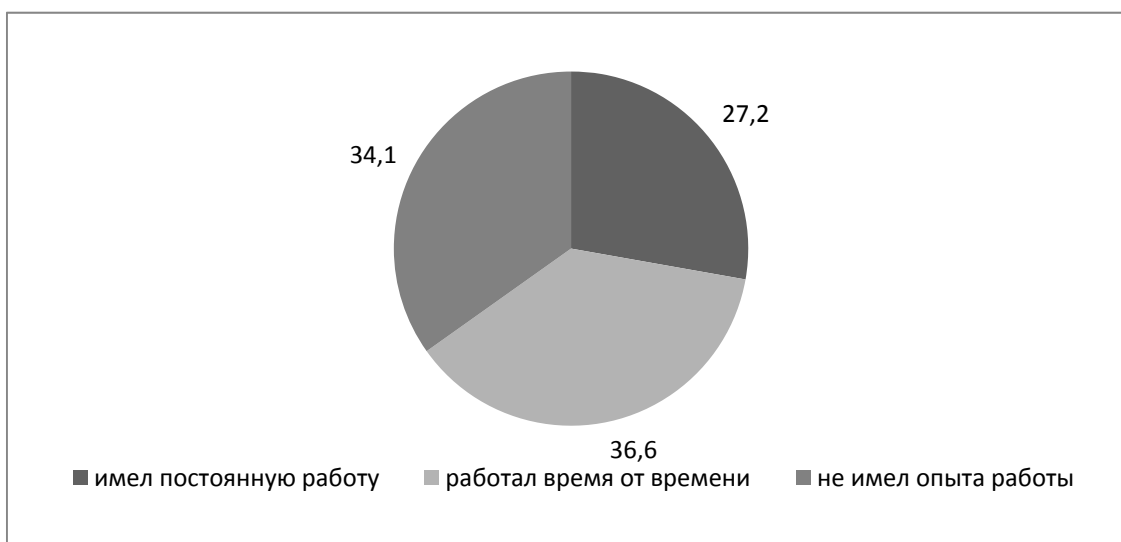


Рис. 3.7. Наличие опыта работы во время обучения на предыдущей ступени (специалитет, бакалавриат), %

¹ Баева О.Н. Учеба и (или) работа: подходы ...

Каждый десятый занят в организации, численность которой не превышает десяти человек. Чуть более 17 % (34 чел.) респондентов работают в крупных государственных и производственных структурах (рис. 3.8).

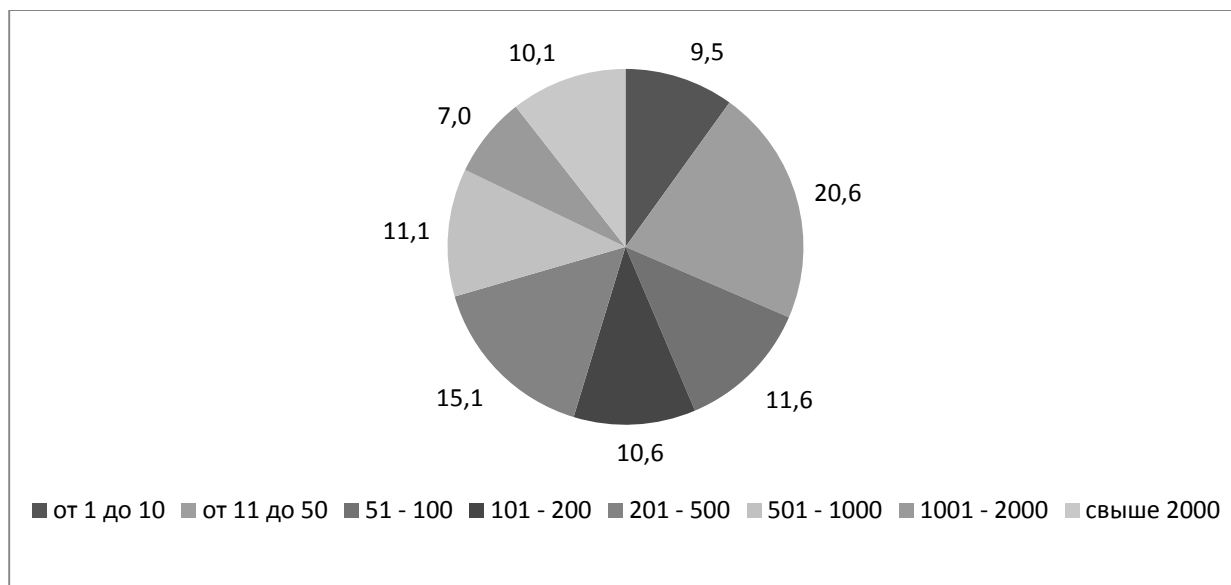


Рис. 3.8. Распределение респондентов в зависимости от размера организации, %

Большая часть студентов магистратуры занята в коммерческих организациях (рис. 3.9).



Рис. 3.9. Распределение студентов в зависимости от формы собственности компании, %

Работающие студенты магистратуры, как правило, занимают должности специалистов (рис. 3.10).



Рис. 3.10. Распределение студентов в зависимости от занимаемой должности, %

Большая часть студентов, занимающих должности руководителей, относится к нижнему уровню управления (медиана для показателя «количество человек в подчинении» в исследуемой совокупности равна 6 чел.).

Медианное значение для показателя «стаж работы в компании» равно пяти года, для показателя «стаж работы в должности» – два года.

Студенты представляют собой вполне благополучный в плане занятости сегмент. Большая часть имеет договоры на неопределенный срок, не имеют формально оформленных трудовых договоров только 7,2 % респондентов (рис. 3.11).

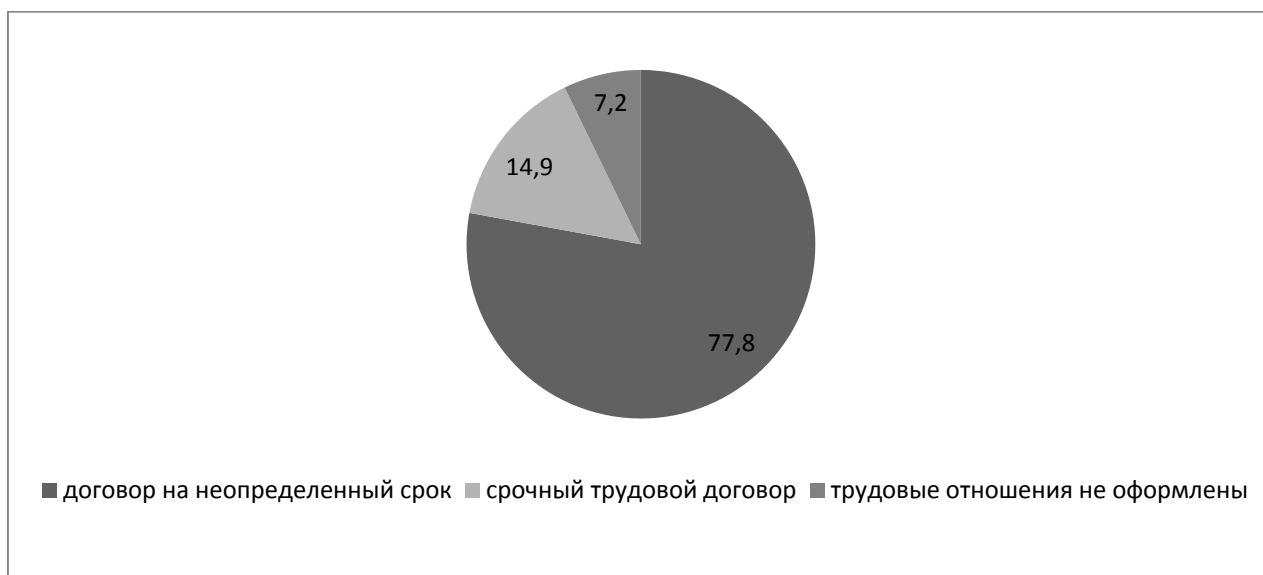


Рис. 3.11. Формы трудовых отношений работающих студентов магистратуры, %

Работающие студенты вполне удовлетворены своей работой (рис. 3.12). Уровень удовлетворенности работой (баллы по пятибалльной школе) в группах продолжающих обучение составляет 3,61, среди взрослых – 3,68.

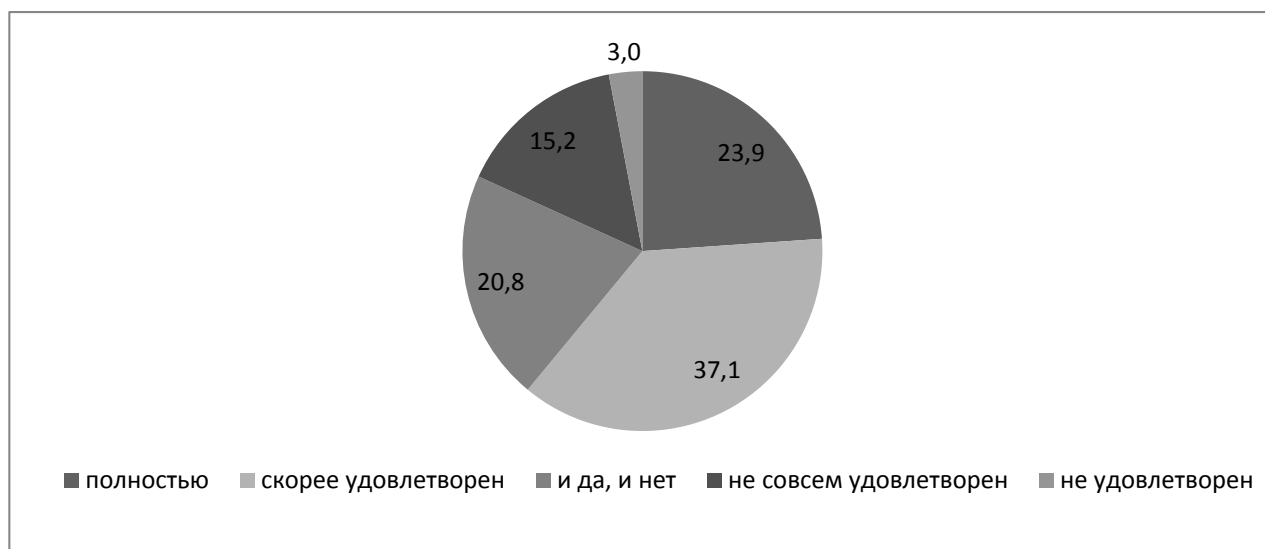


Рис. 3.12. Распределение работающих студентов в зависимости от уровня удовлетворенности своей работой, %

Характеристики занятости в группах студентов магистратуры, продолжающих обучение и взрослых, приведены в таблице 3.22.

Таким образом, большая часть студентов магистратуры имеют постоянное место работы. На момент опроса в группе продолжающих обучение не работал каждый четвертый, среди взрослых – каждый десятый студент.

Чаще всего студент магистратуры занимает должность специалиста в коммерческой компании, реже – на муниципальном или государственном предприятии. Две трети обучающихся заняты в организациях малого и среднего бизнеса.

Таблица 3.22

Характеристики занятости студентов магистратуры

Характеристики	Первоначальное образование	Образование взрослых
Доля работающих, %	73,0	90,4
Доля работающих, имеющих официально оформленные отношения с работодателем, %	87,4	94,9
Занимаемые должности, %:		
руководители	9,3	24,6
специалисты	68,0	55,7
служащие, занятые умственным трудом	12,0	13,9
работники, занятые физическим трудом	4,0	1,6
Размер организации, %		
До 100 чел.	47,2	38,0

Характеристики	Первоначальное образование	Образование взрослых
101–1000 чел.	34,7	38,0
свыше 1000 чел.	13,9	19,0

Более половины работающих студентов удовлетворены своей работой, однако для каждого пятого занимаемая должность не является привлекательной, каждый четвертый не вполне доволен своей работой.

3.2.3. Формальное образование или профессиональное обучение?

Для большинства слушателей обучение в магистратуре является реализацией установки на саморазвитие, постоянное обновление знаний и профессиональное развитие. Анализ прошлого опыта респондентов свидетельствует о том, что подавляющее большинство нынешних студентов магистратуры мотивированы на учебу (треть студентов закончили вузы с красными дипломами, только 7,0 % имели средний балл ниже четырех) (рис. 3.13).

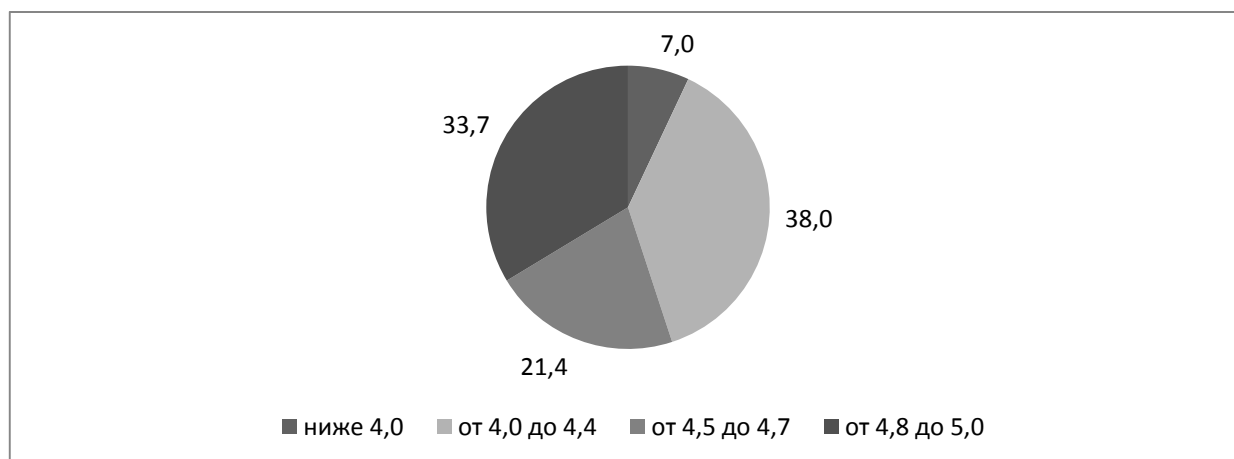


Рис. 3.13. Распределение студентов магистратуры по уровню успеваемости во время обучения в специалитете (бакалавриате), %

Значительная часть обучающихся в магистратуре обучалась ранее на других программах, посещала курсы, тренинги (рис. 3.14).



Рис. 3.14. Распределение ответов на вопрос: «Обучались ли Вы на других программах, посещали курсы, тренинги?», %

Возможности для обучения и развития, предоставляемые работодателем, большая часть работающих студентов магистратуры оценивает как недостаточные (рис. 3.15, 3.16).



Рис. 3.15. Оценка достаточности обучения, предоставляемого работодателем, взрослыми обучающимися, %

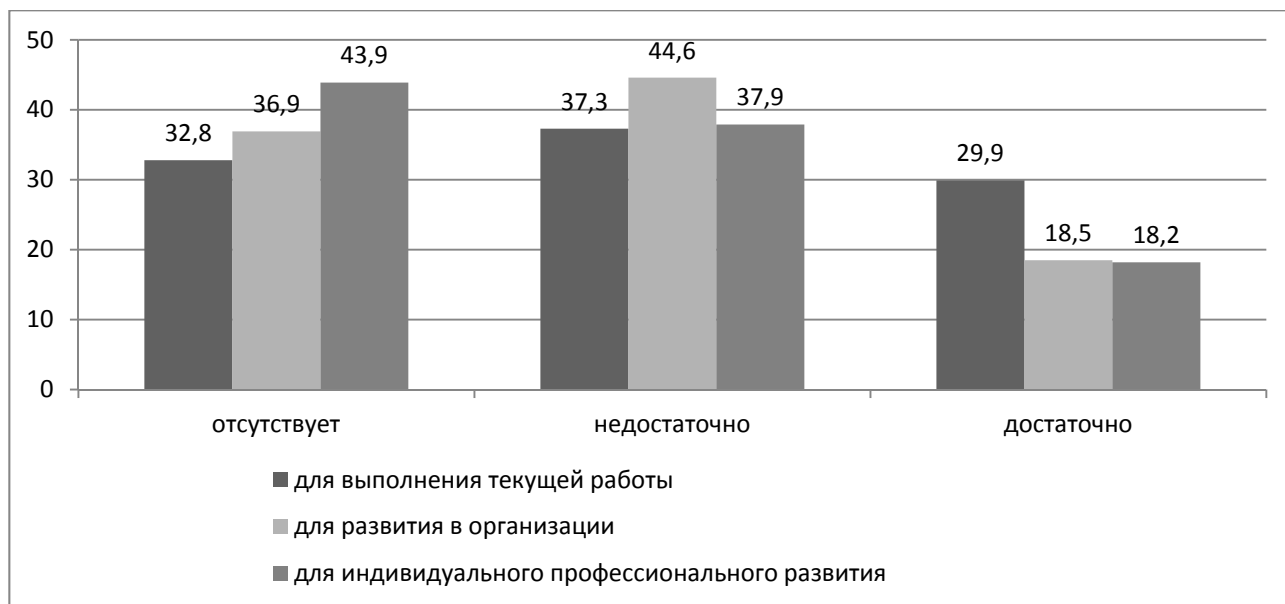


Рис. 3.16. Оценка достаточности обучения, предоставляемого работодателем, студентами, продолжающими обучение, %

По оценкам респондентов, внутрифирменное обучение для работников, занимающих аналогичные должности, проходит в следующих формах (в порядке убывания):

- курс повышения квалификации (45,9 %);
- семинары, проводимые на регулярной основе (40,2);
- наставничество (35,2 %);
- единовременные обучающие мероприятия (семинары (34,4 %);
- обучение действием (30,3 %);
- наблюдение за работой коллег (29,5 %);
- курсы переподготовки (27,9 %).

Вызывает сомнение столь низкая доля использования таких форм как «обучение действием» и «наблюдение за работой коллег». Предположительно, такая оценка ситуации связана с представлением об обучении как целенаправленной, систематической и организованной деятельности. Многие формы обучения в процессе работы не поддаются формализации, встроены в сам процесс выполнения работы.

Процесс обучения в вузе позволяет не только реализовать внутреннюю потребность в развитии, приобрести необходимые знания и навыки, но и получить формальное подтверждение уровня квалификации, что, по мнению респондентов, позволит повысить свою конкурентоспособность на рынке труда.

Для выпускников специалитета (бакалавриата), продолжающих обучение в вузе, степень магистра рассматривается как своего рода «способ застраховать себя на будущее», инвестиционная деятельность с наименьшими издержками и значительными выгодами в будущем, «пока есть время и возможность поучиться чему-то новому». Наиболее полный комплекс мотивов обучения в

магистратуре был сформулирован одной из студенток следующим образом: «Кто знает, как в будущем отнесутся к простому специалисту, и какие требования будут при приеме на работу? Думаю, может возникнуть ситуация, когда при устройстве на работу будут смотреть на формальные признаки наличия (отсутствия) степени магистра. К тому же эта степень соответствует европейской системе образования. В дальнейшем получить его будет труднее – недостаток времени, семья и т.д. Сейчас же график работы и относительно свежие знания после окончания университета позволяют сделать это с меньшими усилиями». Еще один из характерных для молодых выпускников мотивов сформулировал другой студент: «Молодому специалисту сложно найти хорошую для себя работу, которая бы устраивала по всем параметрам. И пока ты «в пешках», обучение в магистратуре – лучшее занятие».

Обучение взрослых, как правило, обусловлено отсутствием либо базового образования, либо возможности для обновления знаний в других образовательных формах. В интервью студенты сформулировали это следующим образом.

- «Я управленец (по должности и функциям) уже семь лет. На первых этапах хватало собственного опыта, харизмы; далее – умных книг и различных тренингов заезжих профессионалов. Но сложность задач увеличивается, амбиции возрастают и для более качественного выполнения собственных задач и карьерного роста не хватает некоторых теоретических знаний и структурирования уже имеющихся. Кроме того, сейчас не хватает диплома с определенной квалификацией и для карьерного роста, и для восприятия себя в глазах окружающих».

- «Прошел определенный промежуток времени после окончания вуза, когда я успела влиться в коллектив и работать. Первоначально все было новое и интересное, но постепенно все стало повторяться и однообразие стало надоедать. Обучения не было, новых людей нет, наступил "голод" новых знаний и нового общения. Ты понимаешь, что тормозишься как специалист. Вот я и пошла за обновлением и освежением своих знаний, за знакомством с новыми людьми и интересными преподавателями».

- «Со времени получения диплома о высшем образовании прошло 15 лет. До этого времени я имела возможность обучения только на краткосрочных специализированных курсах, захотелось иметь обновленные знания, скорее базовые и фундаментальные, нежели прикладные и узкопрофильные. С течением времени многие теоретические знания воспринимаются лучше, когда уже имеешь некоторый опыт практической деятельности в нескольких, отличных друг от друга организациях».

Наиболее распространенные формулировки целей обучения (особенно для студентов, продолжающих обучение) связаны с использованием диплома об образовании как сигнала («степень магистра позволит мне более уверенно чувствовать себя в перспективе», «надеюсь, что это будет способствовать моему карьерному росту на предприятии, где я сейчас работаю»). Одна из студенток сформулировала свою цель так: «Я хочу, чтобы мой руководитель увидел, что я способна к развитию, могу претендовать на более высокую позицию».

Важным является и установление в процессе обучения социальных связей, которые могут быть полезны для будущего трудоустройства. На реальные изменения в своей карьере рассчитывает значительно меньшее количество респондентов (рис. 3.17).

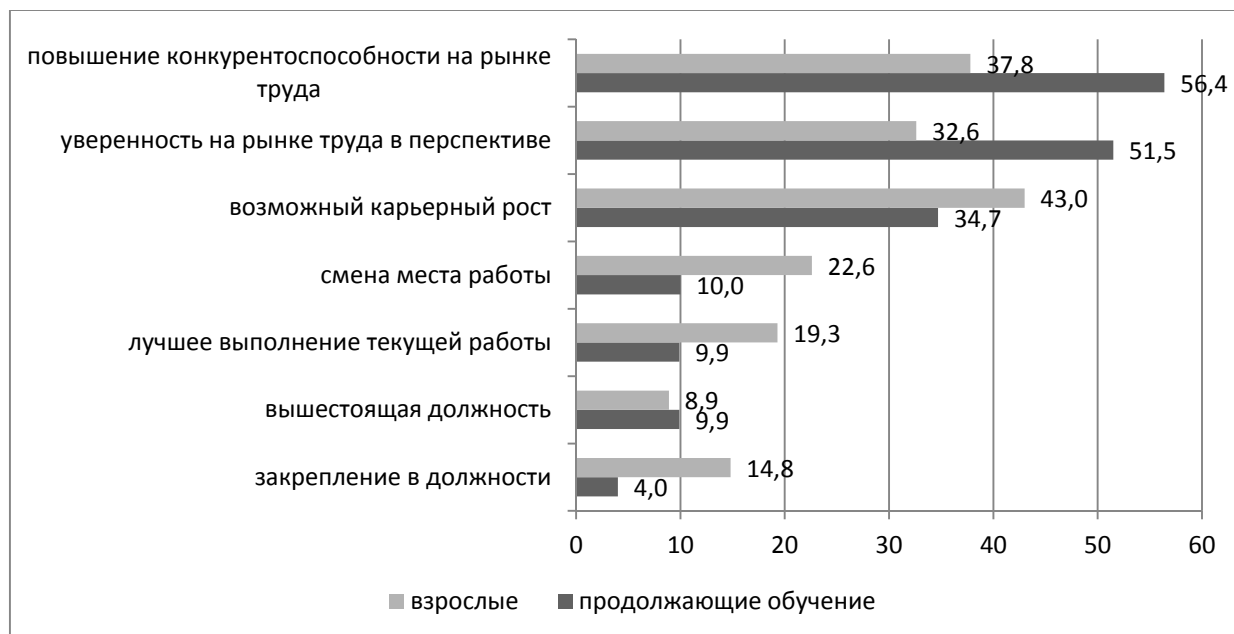


Рис. 3.17. Цели обучения в магистратуре, %

Взрослых значительно чаще беспокоит сохранение и упрочение своих позиций в организации («закрепление в должности», «лучшее выполнение текущей работы»).

Каждый четвертый обучающийся взрослый отмечает, что имеющихся у него знаний недостаточно для выполнения текущей работы.

Для каждого четвертого обучающегося получаемое образование предположительно связано с потребностями занимаемой должности (рис. 3.18). Для этой категории студентов обучение в магистратуре вполне можно рассматривать в качестве субститута (комплемента) обучения на рабочем месте.



Рис. 3.18. Соответствие знаний и навыков занимаемой должности, %

Каждый третий обучающийся, по его мнению, «перерос» рамки занимаемой должности. Для этой группы обучающихся обучение, вероятно, может рассматриваться как сигнал для работодателя о стремлении работника к профессиональному развитию и карьерному росту. Похожая мотивация, предположительно, и у тех работающих студентов, которые соответствуют требованиям должности, однако их карьерные амбиции пока не проявляются отчетливо. Среди взрослых доля тех, кому диплом необходим для смены места работы, в два раза выше.

Меньшая часть обучающихся по программам магистратуры выбирает направление, которое совпадает с направлением обучения в специалитете (бакалавриате), большая – предпочитает обучение по иному, нежели полученному ранее направлению подготовки (рис. 3.19).



Рис. 3.19. Соотношение направлений полученного ранее и получаемого образования, %

Очевидно, что выбор направления подготовки различается для недавних выпускников специалитета (бакалавриата) и взрослых (рис. 3.20).

Среди выпускников специалитета в равных долях представлены и те, кто выбирает продолжение обучения по выбранному направлению, и те, кто намерен расширить профиль компетенций. Большинство обучающихся взрослых выбрали иное, чем полученное прежде направление подготовки (предположительно, этот выбор совершается в условиях более полного информирования о своих предпочтениях и потребностях внешнего, либо внутрифирменного рынка труда).

Очевидно, что улучшение позиций на рынке труда, получение лучшей работы является результатом (и зачастую) целью обучения. Вместе с тем, карьерные изменения в числе возможных выгод от образования являются наименее ожидаемыми, по мнению респондентов. Большая часть опрошенных связывает процесс обучения, прежде всего, с возможностью получения качественных теоретических знаний и возможностью формирования навыков решения практических задач, систематизацией имеющихся знаний. Большое значение придается также улучшению коммуникативных навыков, установлению полезных социальных связей, повышению самооценки и формированию более активной жизненной позиции. «Обучение стимулирует, повышает самооценку, развивает мозг, узнаешь много нового и интересного, расширяешь кругозор, что-то можешь использовать в своей профессиональной деятельности» – таково мнение одной из студенток магистратуры.

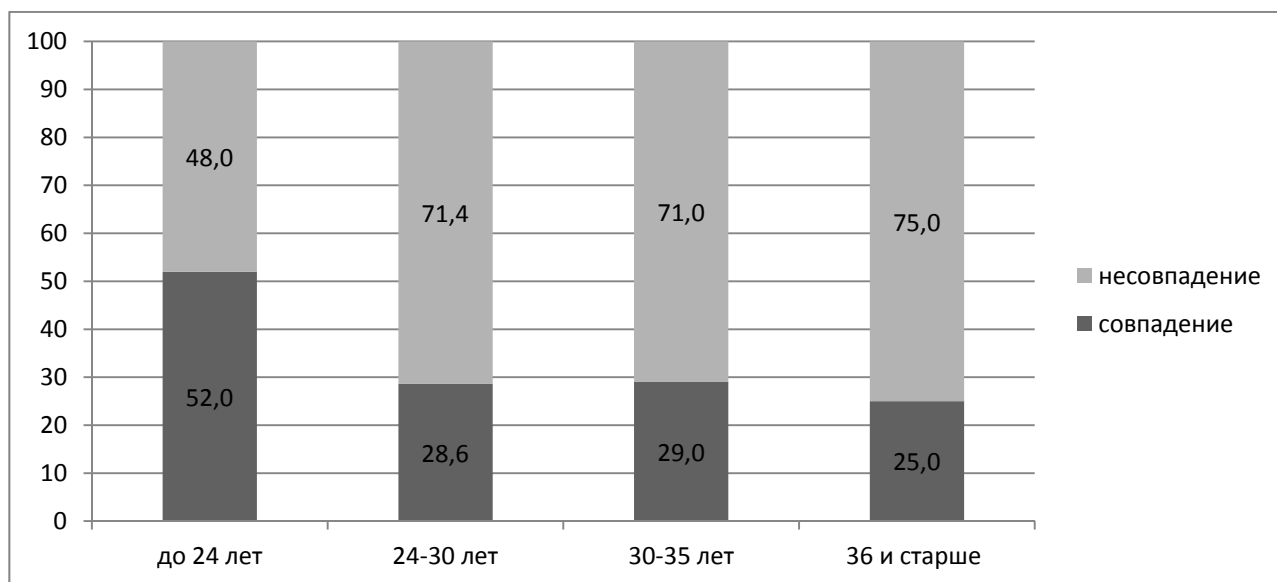


Рис. 3.20. Распределение студентов различных возрастных групп в зависимости от совпадения (несовпадения) выбранного ранее и настоящего направления подготовки, %

Большая часть опрошенных выделяет результаты, прямо связанные с процессом обучения и формированием человеческого капитала: возможность получения теоретических знаний, улучшение коммуникативных навыков, приобретения навыков решения практических задач (рис. 3.21).

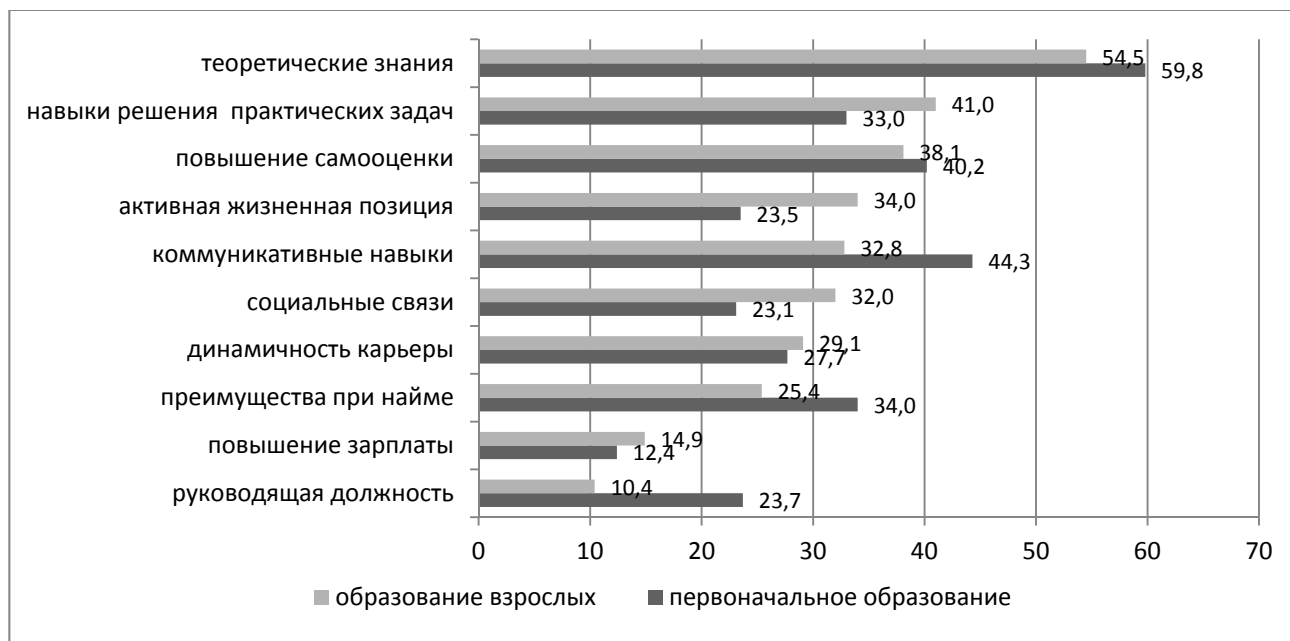


Рис. 3.21. Ожидаемые результаты обучения, %

Гораздо реже были отмечены результаты, связанные с рынком труда: большая динамичность карьеры, возможность получения руководящей должности.

Выводы

Подавляющее большинство студентов магистратуры имеют высокую мотивацию к обучению, подтвержденную, в том числе, прошлым опытом.

Необходимость обучения, как правило, связана с повышением конкурентоспособности на внешнем или внутрифирменном рынке труда. Среди продолжающих обучение студентов значительно выше доля тех, кто ориентируется на потенциальные выгоды обучения, предпочитая инвестировать в себя в условиях относительно низких издержек, в то время как взрослые более четко определяют возможные карьерные изменения. В тоже время в обеих группах образование используется как сигнал о стремлении работника к профессиональному и карьерному росту.

В группе студентов, продолжающих обучение, значительно выше (60 %) доля тех, для кого магистратура является продолжением процесса обучения по ранее выбранному направлению. В то время как среди взрослых такой стратегии придерживается только каждый четвертый.

Обучение в вузе для значительной части студентов, предположительно, связано с недостаточными возможностями для обучения и развития в рамках организации и позволяет либо получить знания и умения, необходимые для те-

кущей или предполагаемой работы, либо рассматривается как условие, необходимое для смены места работы.

Большая часть студентов магистратуры нацелена на получение качественных теоретических знаний и формирование практических навыков, востребованных в работе. Для имеющих значительный опыт работы студентов важной является систематизация знаний, приобретенных в процессе работы. Ожидания от обучения связаны не только с получением диплома как формального подтверждения квалификации, но и ростом самооценки и улучшения коммуникативных навыков. Подобные установки обучающихся предполагают использование активных методов обучения, вовлечение студентов в дискуссии, решение практических задач, участие в исследовательских проектах.

3.2.4. Работать и учиться: взаимно полезно?

Выбор направления обучения для значительной части студентов продиктован потребностями нынешней работы.

Направление обучения для трети продолжающих обучение студентов и почти половины взрослых соответствует работе, которую они выполняют (рис. 3.22).

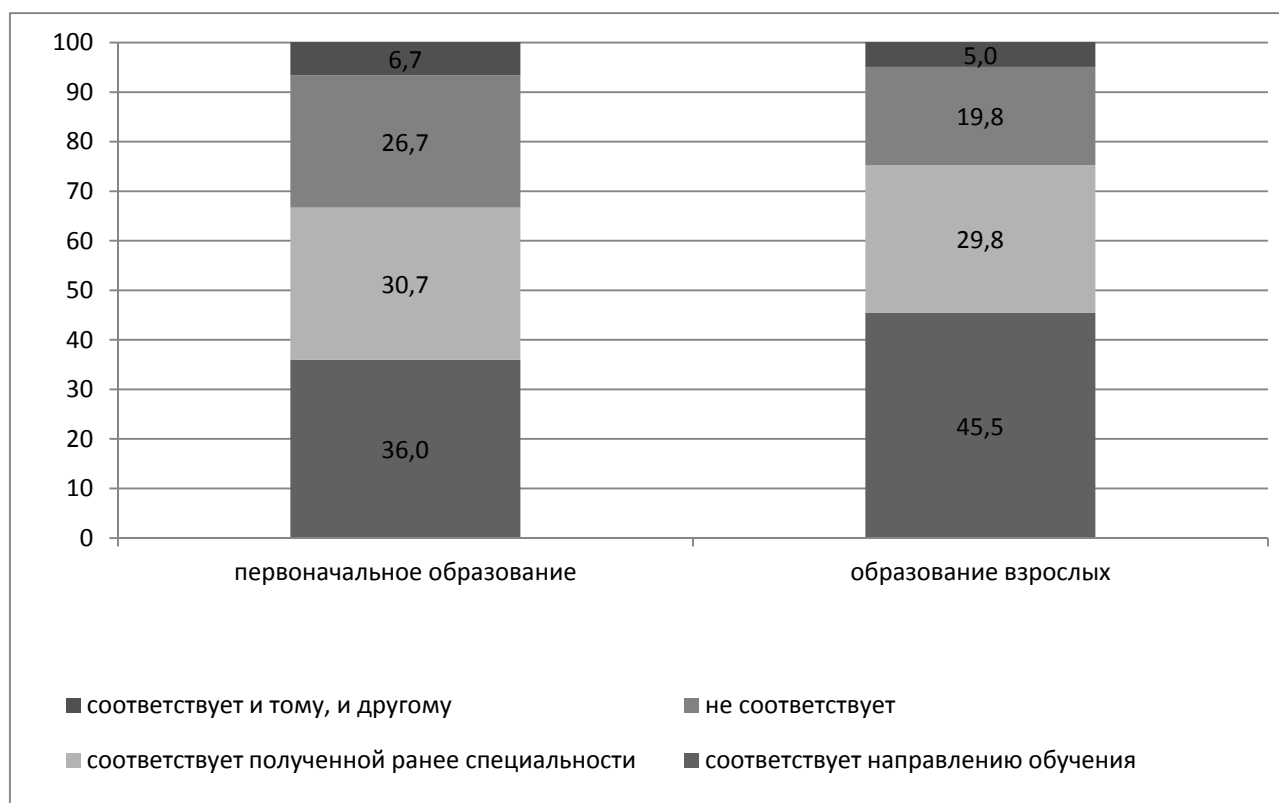


Рис. 3.22. Соответствие работы и полученного (получаемого) образования, %

В целом более 46 % респондентов используют полученные в процессе обучения знания в своей текущей профессиональной деятельности.

Степень использования полученных знаний в работе значительно выше в ситуации, когда работа соответствует получаемому направлению подготовки (табл. 3.23).

Таблица 3.23

Степень использования знаний и уровень удовлетворенности обучением в группах респондентов в зависимости от соответствия работы и образования

Соответствие работы и образования, %	Степень использования знаний, %				Уровень удовлетворенности
	полностью	в значительной степени	в незначительной степени	не используются	
Работа соответствует получаемому направлению подготовки	15,7	45,8	33,7	4,8	7,63
Работа соответствует специальности, полученной ранее	19,7	23,0	45,9	12,1	7,57
Работа соответствует и полученному, и получаемому образованию	9,1	27,3	63,6	0	6,91
Работа не соответствует ни полученному ранее, ни получаемому направлению подготовки	2,2	23,9	52,2	21,7	7,45

На основании полученных данных можно предположить, что обучение в магистратуре улучшает соответствие между структурой рабочих мест и квалификацией исполнителей.

Вместе с тем, анализ мер поддержки обучающихся сотрудников работодателями позволяет сделать заключение об отсутствии у последних серьезных стимулов к участию в образовании своих сотрудников.

Оплата обучения в магистратуре для подавляющего большинства студентов, обучающихся на коммерческой основе, производилась за счет средств домохозяйств. Только 3 % студентов (из группы обучающихся взрослых) обучаются за счет средств работодателя. Каждый пятый опрошенный выбрал вариант: «не пользуюсь никакими мерами поддержки со стороны работодателя». Скрывают от работодателя факт обучения около 5 % студентов (7,2 % в группе продолжающих обучение и 3,8 – в группе обучающихся взрослых). Одна из студенток сформулировала позицию своего руководителя следующим образом: «Хочешь учиться – учись. Но имей в виду, что никаких поблажек и поощрений тебе за это не будет».

Среди наиболее распространенных форм поддержки были отмечены следующие (рис. 3.23).

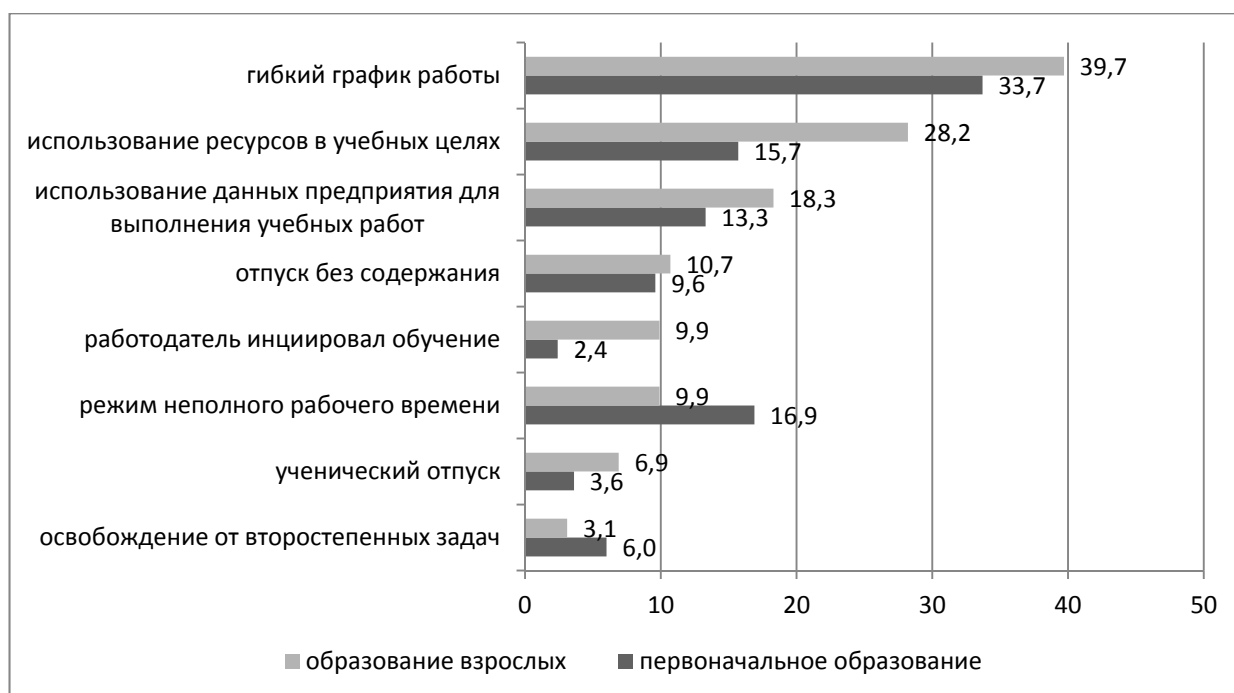


Рис. 3.23. Меры поддержки обучающихся в магистратуре сотрудников со стороны работодателя, %

Участие работодателя в процессе образования работников объясняется скорее особенностями организации работы и возможностью для сотрудника использовать находящиеся в его распоряжении организационные ресурсы в учебных целях. Большая часть магистрантов, совмещающая работу и учебу, оказываются в ситуации, когда работодатель не препятствует, но и не проявляет заинтересованности в обучении. Для трети магистрантов серьезным преимуществом, облегчающим обучение без отрыва от работы, является гибкий график работы.

Выводы

Около половины работающих студентов магистратуры используют полученные в процессе обучения знания в профессиональной деятельности. Среди студентов, получающих в процессе обучения образование, соответствующее занимаемой должности, доля использующих знания в работе значительно выше.

Обучение в магистратуре, как правило, является личной инициативой работника и осуществляется чаще всего без значительной поддержки со стороны работодателя. Однако организация работы и имеющиеся в распоряжении работника ресурсы могут способствовать более комфортному совмещению работы и учебы. Улучшение соответствия между структурой рабочих мест и образовательной структурой работников происходит в результате реализации индивидуальных стратегий.

3.2.5. Предварительные оценки и существующие проблемы

Оценка степени полезности магистерских программ для дальнейшего профессионального развития составила 4,25 балла по пятибалльной шкале (для

продолжающих обучение студентов) и 4,51 балла для взрослых обучающихся (рис. 3.24).

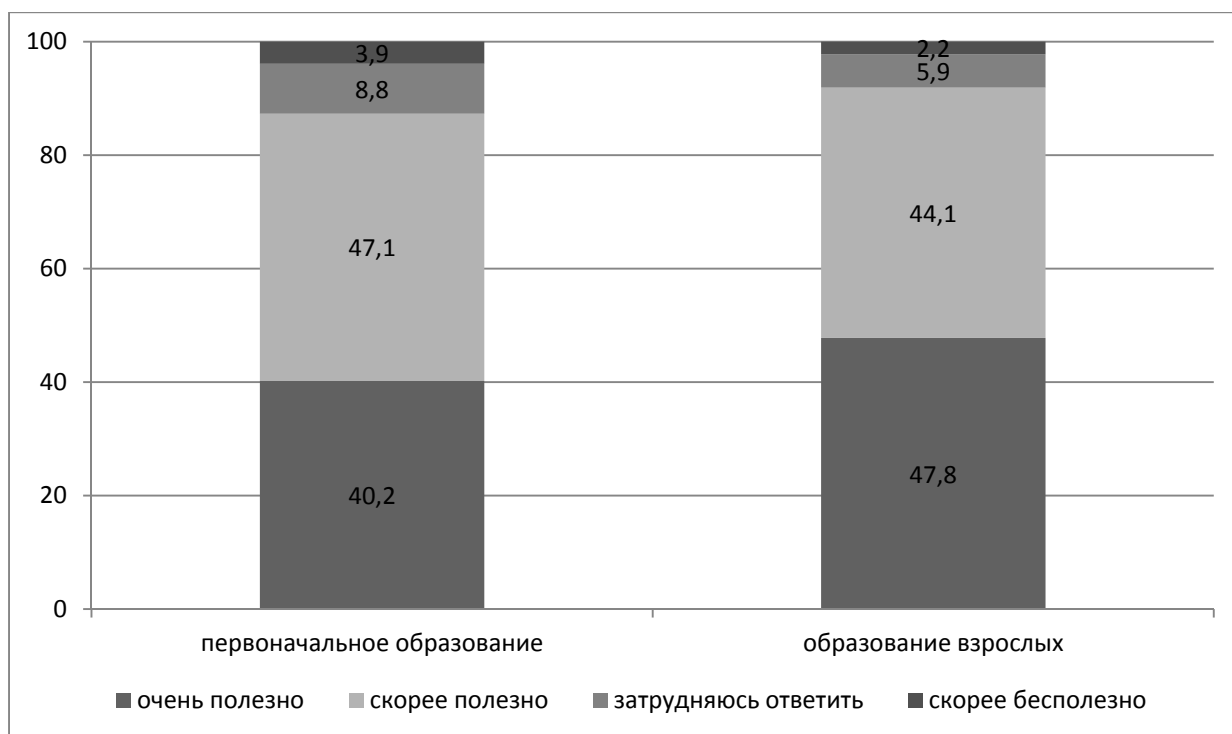


Рис. 3.24. Оценка степени полезности магистерской программы для профессионального развития, %

Существует взаимосвязь между степенью использования знаний в профессиональной деятельности и удовлетворенностью образованием (табл. 3.24).

Таблица 3.24

Оценка степени использования полученных знаний в текущей профессиональной деятельности в зависимости от уровня удовлетворенности получаемым образованием, % респондентов

Степень использования знаний	Группы респондентов в зависимости от уровня удовлетворенности образованием		
	Крайне неудовлетворенные (оценка от 0 до 3 баллов)	Удовлетворенные в средней степени (оценки от 4 до 7 баллов)	Полностью удовлетворенные (оценка от 8 до 10 баллов)
Полностью	0	5,5	18,2
В значительной степени	10,0	23,3	40,2
В незначительной степени	55,0	54,8	33,6
Не используются	25,0	16,4	8,0
Итого	100,0	100,0	100,0

Можно предположить, что уровень удовлетворенности образованием зависит от возможности использования полученных в процессе обучения знаний в текущей профессиональной деятельности.

В группе студентов, отметивших, что они полностью используют полученные знания в профессиональной деятельности, уровень удовлетворенности образованием составляет 8,9 (по десятибалльной шкале). В группе респондентов, использующих знания в значительной степени, уровень удовлетворенности составил 8,1 балла. В то время как средняя оценка удовлетворенности в группе респондентов, отметивших, что полученные знания используются в незначительной степени, оценка составила 7,0. Респонденты, не использующие в работе получаемые в процессе обучения знания, наименее удовлетворены работой – средняя оценка 6,4 балла.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что потребности текущей профессиональной деятельности имеют для большинства студентов приоритетное значение, а уровень удовлетворенности образованием зависит, в первую очередь, от степени актуальности получаемых знаний для работы.

Оценка удовлетворенности отдельными составляющими образовательного процесса несколько выше у взрослых студентов магистратуры (рис. 3.25). Полученные результаты позволяют сделать вывод о достаточно высоком уровне преподавания и организации программ магистерской подготовки.

В тоже время был отмечен ряд проблем, связанных с реализацией отдельных программ.

Больше всего замечаний (практически во всех группах) связано с необходимостью *большей ориентации на практические умения* («меньше теории, больше практики», «хотелось бы больше практических знаний», «нужны более конкретные знания, которые можно применять на практике», «очень мало специализированных предметов, т. е. практики»).

На момент исследования обучающиеся одной из групп крайне негативно реагировали на *расписание занятий* (шесть дней в неделю). Одна из студенток выразилась так: «Помните, что обучение – не основное наше занятие!». По этой же причине более удобное расписание вечерних занятий – с 17.30 (а не 17.10), объем домашней работы, по мнению слушателей не должен быть значительным.

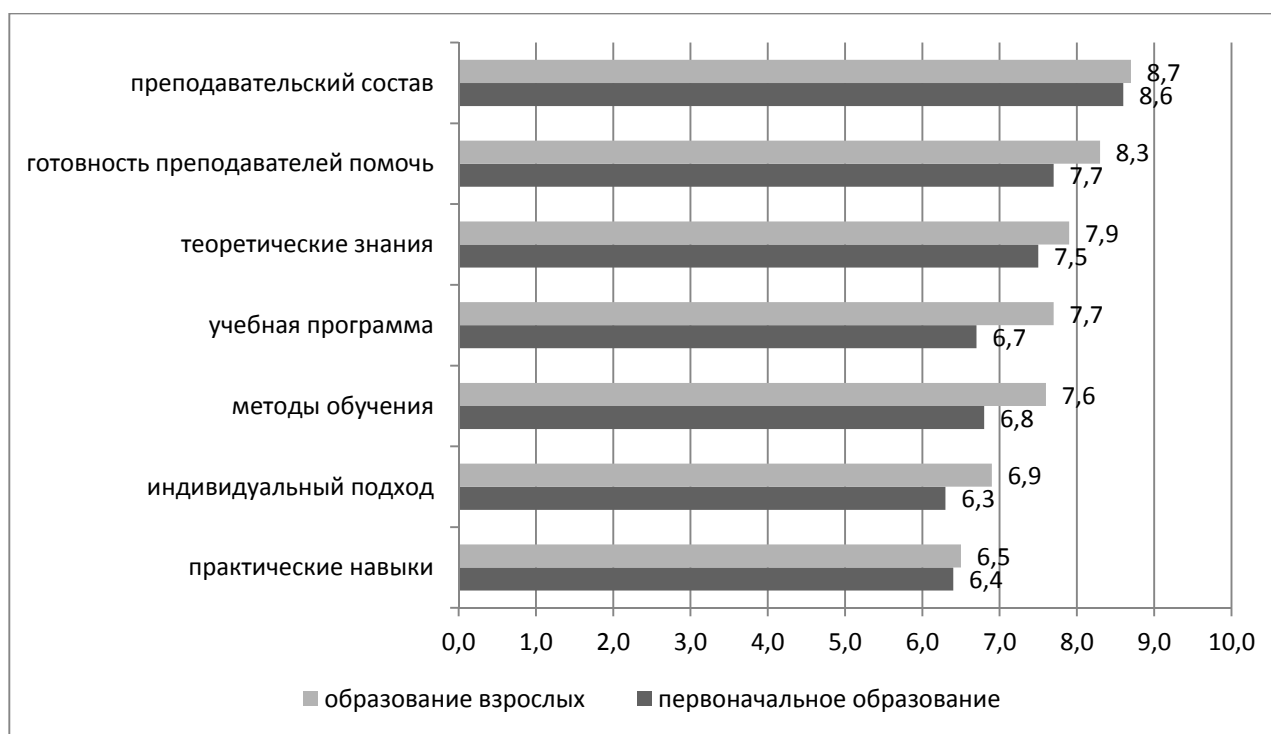


Рис. 3.25. Уровень удовлетворенности образовательным процессом, средняя оценка по десятибалльной шкале

Значительное количество замечаний было связано с *неоднородностью состава студентов в группе* («Разделите группы на тех, кто имеет базовую подготовку по данному направлению и «начинает с нуля»»). При условии продолжения обучения по данному направлению, особенно в рамках одного вуза, возникают вопросы о дублировании, повторении пройденного материала.

Отдельными слушателями была отмечена *необходимость преподавания английского языка*.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

1. Обучение в магистратуре для большей части студентов является фактически обучением для взрослых, продолжением образования после выхода на рынок труда. Для значительно меньшей (не более 25 %) части студентов обучение в магистратуре является основным занятием.

2. Мотивы обучения, как правило, связаны с желанием повысить конкурентоспособность на рынке труда. Студенты магистратуры (работающие, как правило, в организациях малого и среднего бизнеса) стремятся реализовать свою потребность в профессиональном развитии в условиях доступности высшего образования и недостаточного инвестирования работодателей в организацию внутрифирменных систем обучения и развития сотрудников.

3. Большая часть взрослых студентов магистратуры выбирает иное, нежели полученное ранее направление подготовки. В то время как более половины получающих первоначальное образование продолжают обучение по ранее выбранному направлению. Сложившаяся ситуация создает определенные трудно-

сти в организации учебного процесса, диктует необходимость организации дополнительных (не предусмотренных ФГОС) учебных курсов.

4. Большинство студентов магистратуры – взрослые, имеющие определенный опыт, стремящиеся к систематизации накопленного опыта, повышению самооценки. Оценка удовлетворенности образованием для них зависит в значительной степени от возможности использовать полученные знания в практической деятельности. Сложившаяся ситуация потенциально создает дополнительные стимулы для преподавателей к использованию активных форм обучения, развитию собственных компетенций обучения взрослых; однако требует и от руководителей программ более тщательно относиться к процессу их отбора.

3.3. Научно-исследовательский семинар: новая форма работы со студентами магистратуры

3.3.1. Научно-исследовательский семинар в практике реализации специализированных программ магистерской подготовки

С 2006–2007 учебного года БГУЭП имеет опыт целевого набора, подготовки и успешного выпуска групп, сформированных на основе профессиональной принадлежности магистрантов. Шесть лет назад в рамках программы «Управление человеческими ресурсами» была впервые набрана группа педагогических работников (директора школ, учителя, заведующие дошкольными образовательными учреждениями, воспитатели, мастера производственного обучения). С 2009–2010 учебного года этот опыт был расширен, и в рамках программы магистерской подготовки «Менеджмент в индустрии здравоохранения» была набрана группа главных врачей муниципальных учреждений здравоохранения и врачей различных специальностей.

Как с педагогической, так и с организационной точки зрения работа с этими группами оказалась достаточно специфичной в силу ряда причин и обстоятельств. Довольно показателен в этой связи опыт внедрения в учебный процесс именно для этих групп научно-исследовательского семинара.

НИС был впервые проведен в БГУЭП во время весеннего семестра 2009–2010 учебного года. Участниками семинара стали целевые группы магистрантов, обучающиеся по указанным выше программам.

Семинар был рассчитан на 36 часов и состоял из четырех основных блоков:

- помощь в выборе темы (направления) исследования;
- формирование умений и навыков исследовательской работы;
- обсуждение предварительных результатов исследований;
- подготовка первоначального текста магистерской диссертации.

Соотношение часов аудиторных занятий и часов самостоятельной подготовки магистрантов в рамках НИС составляет 1:3.

Почему тестирование НИС было проведено именно на этих двух группах? Согласно одной из классификаций видов профессиональной деятельности, учи-

тывающей их отношение к процессу создания знаний и их уязвимость для конкуренции¹, медицинских и педагогических работников причисляют к профессиональной группе изолированных видов деятельности, защищенных от конкуренции региональным или местным характером труда. Они работают лицом к лицу с потребителями, отличительной чертой их деятельности является персональный характер работы. Можно полагать, что принадлежность магистрантов к одной профессиональной группе сближает их образовательные потребности, обуславливает степень их участия в процессе приобретения новых знаний, предполагает одинаковую или близкую ответную реакцию не только на специфический, но и на новый образовательный продукт. Кроме того, вуз смог организовать совместное посещение семинара магистрантами этих двух программ.

Мнения участников представленных профессиональные группы интересны и важны при оценке результативности новых форм работы со студентами магистратуры. Первый опыт внедрения НИС в программы магистерской подготовки может и должен быть всесторонне исследован. Важно узнать, какова была реакция представителей данных группа на новый образовательный продукт, насколько полезными стали проведенные занятия, как НИС повлиял на восприятие процесса учебы в магистратуре и в какой мере он удовлетворил специфические образовательные потребности студентов специализированных программ магистратуры.

В качестве метода сбора информации был выбран опрос участников, поскольку важна была именно самооценка. Опрос был проведен по окончании НИС на зачетном занятии в мае 2010 г. Анкетирование было сплошным, в нем приняли участие все магистранты, посещавшие постоянно или с пропусками занятия НИС и пришедшие на зачетный урок. Количество опрошенных составило 99 человек: 60 – медицинские работники (далее врачи), 39 – педагогические работники (далее учителя). Анкета включала 13 вопросов (Приложение 3). Рассмотрим, какие результаты были получены в ходе данного исследования.

Средняя оценка *важности* НИС для магистранта составила 4,3 балла по пятибалльной шкале. В группе учителей она была несколько выше, чем в группе врачей (4,4 и 4,25 балла соответственно).

Оценка респондентами *полезности* семинара представлена на рис. 3.26. Внутри каждой из групп оценки распределились похожим образом, с той разницей, что в группе учителей оказалось больше тех, для кого семинар стал полезным только в некоторой степени (28,2 % опрошенных), а в группе врачей больше тех, для кого семинар являлся очень полезным (18,8 % опрошенных). Возможно, врачи оценили НИС как очень полезный потому, что им никогда прежде не приходилось сталкиваться с написанием квалификационных работ (при окончании медицинского вуза они сдавали только государственный экзамен и не подготавливали дипломную работу или дипломный проект).

¹ Сагинова О.В. Формирование экономики знаний ... С. 5–13.

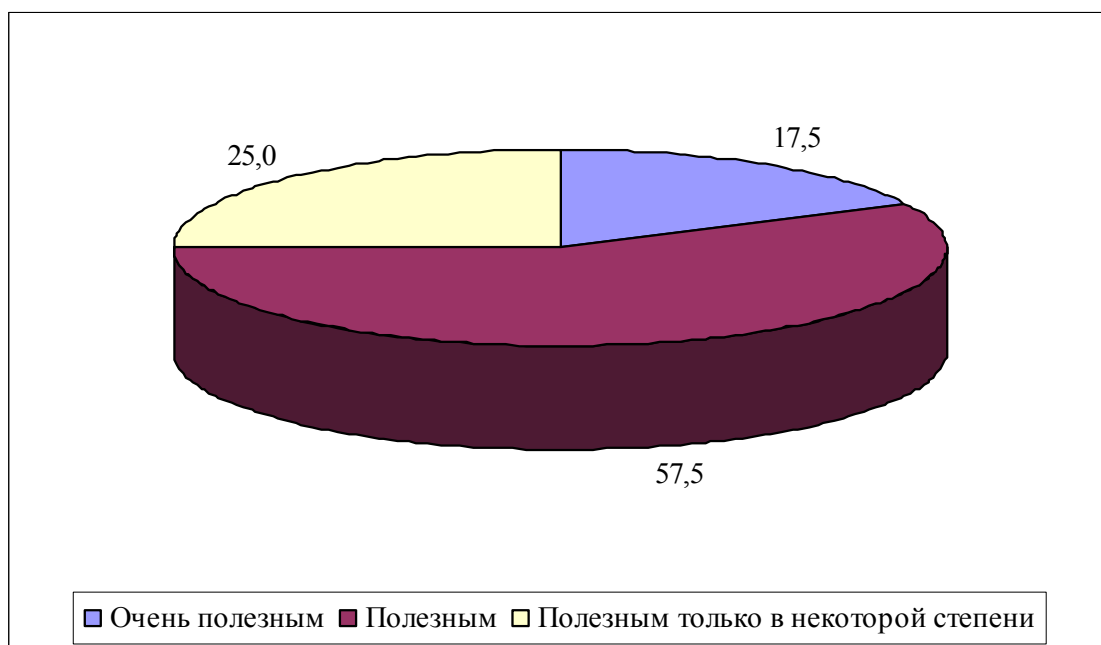


Рис. 3.26. Распределение ответов всех респондентов на вопрос: «Насколько полезным для Вас был проведенный научно-исследовательский семинар?», %

При оценке *применимости* знаний для подготовки магистерской диссертации 36,3 % опрошенных (37,5 % врачей и 34,4 % учителей) указали, что они смогут использовать эти знания в значительной степени.

Для оценки степени достижения цели НИС респондентам был предложен вопрос в виде установочно-описательной шкалы, в которой ноль баллов означало, что цель совершенно не была достигнута, а пять баллов – что полученные результаты превзошли ожидания. Результаты ответов на этот вопрос (общие и по группам магистрантов) представлены на рис. 3.27.

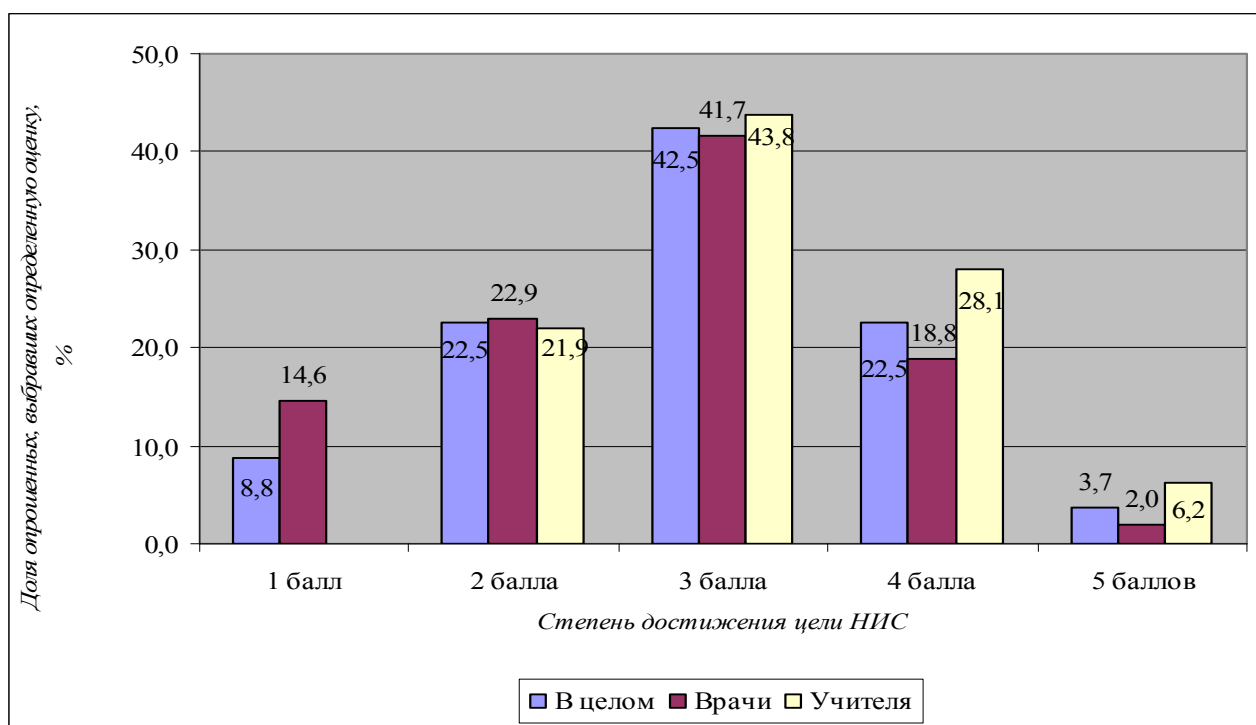


Рис. 3.27. Оценка степени достижения цели научно-исследовательского семинара

Распределение ответов показывает, что большинство опрошенных оценили достижение цели семинара в три балла. Данная оценка означает, что цель была практически полностью достигнута. Врачи оказались более критичными в оценке степени достижения цели НИС по сравнению с учителями.

Перед НИС стояли серьезные задачи. Магистрантам было предложено оценить степень их решения. Всего для оценки было предложено девять задач.

1. Формирование целостного представления о сущности и этапах подготовки магистерской диссертации.

2. Проведение профориентационной работы, позволяющей выбрать направление исследования.

3. Ознакомление с подходами к работе с научной литературой и подготовке аналитических обзоров.

4. Обучение методам подготовки и проведения собственного исследования.

5. Обучение навыкам подготовки и написания академического текста.

6. Помощь в выборе и обосновании темы исследования, определении его целей и задач.

7. Выработка навыков научной дискуссии.

8. Выработка навыков подготовки презентации.

9. Обучение правилам оформления результатов исследования и академических работ.

Оценка полноты решения каждой из задач представлена на рис. 3.28. Сектограмма демонстрирует одинаковую форму ломаной линии оценок разных групп. Группы респондентов были единодушны в том, что полностью решены

первая, восьмая и девятая задачи. Наименьшее число респондентов посчитали, что в полной мере решены вторая, шестая и седьмая задачи.

Мнения респондентов о полноте решения задач НИС, несомненно, должны стать основой будущего совершенствования его структуры в отношении выработки отдельных навыков научной работы.

Значительное внимание при подготовке и организации НИС было уделено определению методик преподавания и частоте их использования во время занятий. В результате, преподаватели использовали четыре основных метода обучения: лекции, презентации с последующим обязательным обсуждением слайдов, выполнение заданий в группах в аудитории и подготовка магистрантами презентации по результатам работы в группах. На взгляд авторов как преподавателей, самыми полезными оказались лекции и обсуждения презентационных слайдов.

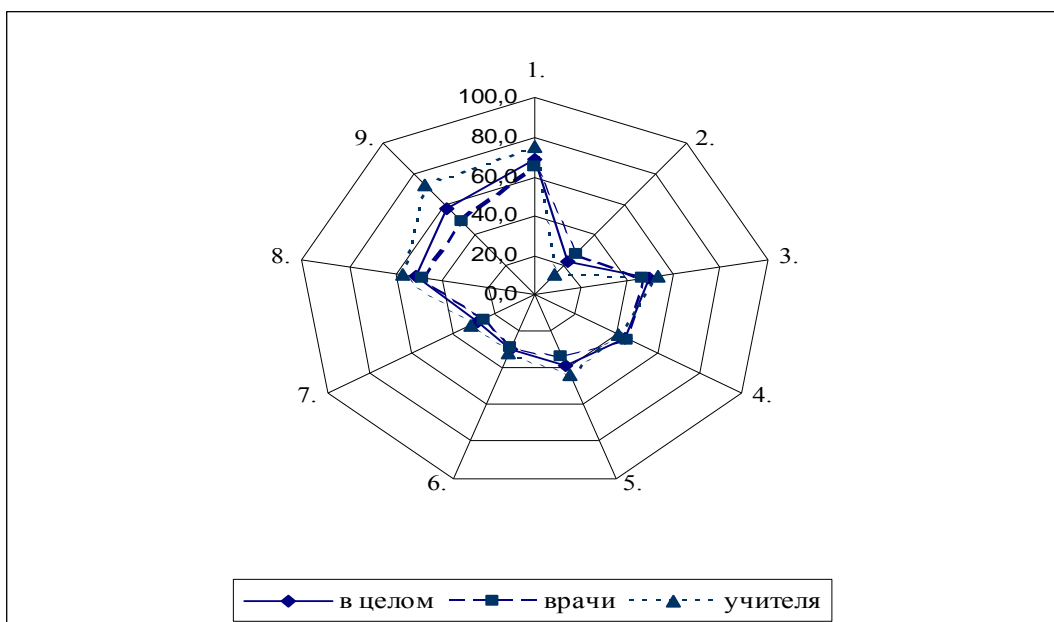


Рис. 3.28. Оценка полноты решения отдельных задач (19) научно-исследовательского семинара (процент респондентов, указавших, что задача была решена полностью)

Мнения респондентов в целом и отдельно учителей и врачей при ответе на вопрос «Насколько полезными были отдельные методики обучения?» представлены на рис. 3.29, 3.30, 3.31.

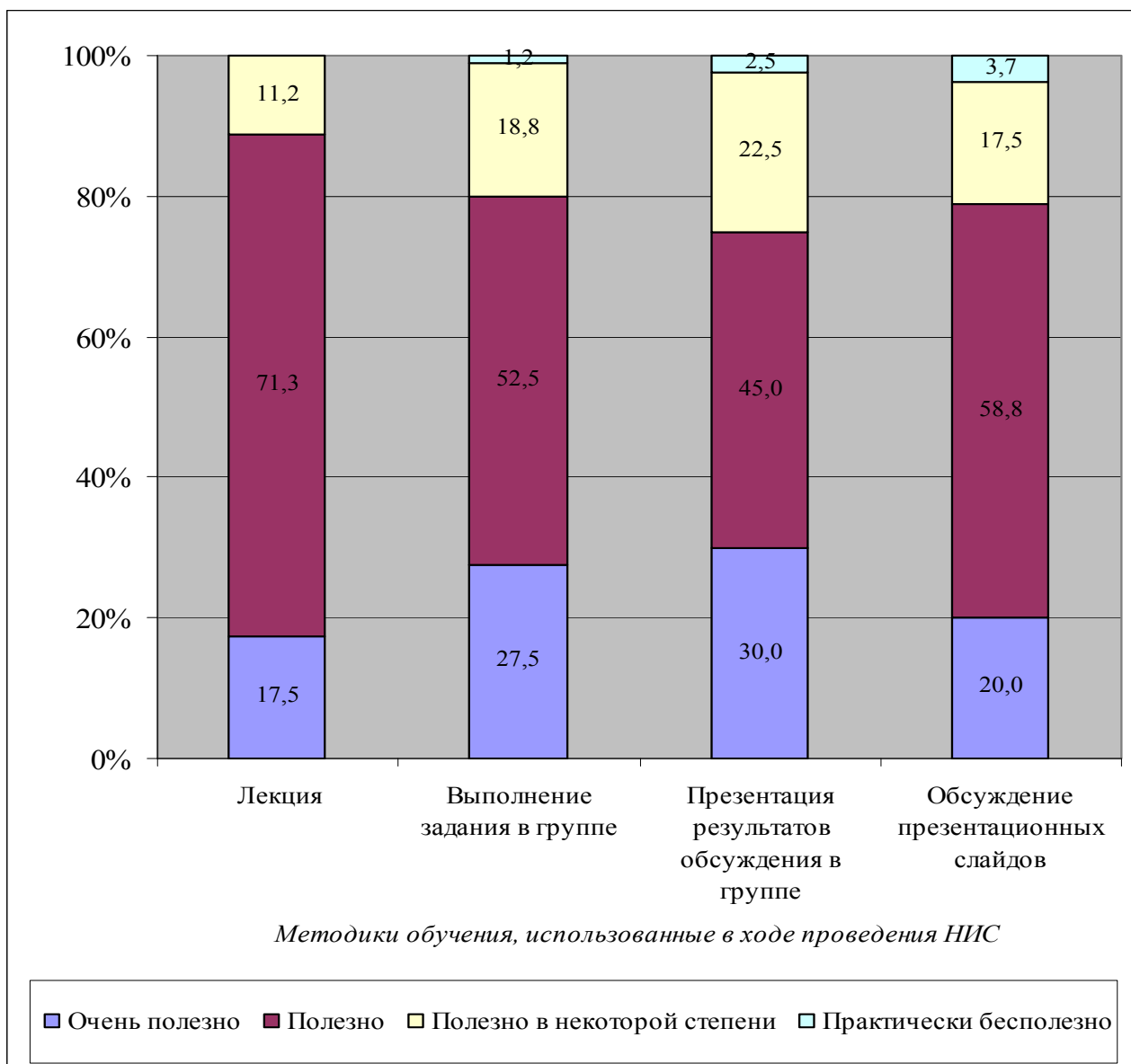


Рис. 3.29. Оценка всеми респондентами степени полезности отдельных методик обучения

Рисунок 3.29 показывает, что самой полезной методикой обучения респонденты посчитали лекции. Вероятно, это объясняется привычкой магистрантов к пассивным формам организации занятий и тем, что включение в интерактивный обучающий процесс имело для них некоторую сложность. Однако НИС предполагает, что в его структуре ведущая роль отдается именно интерактивным формам обучения с высокой степенью вовлеченности слушателей. Нельзя также отрицать роль коллектива как среды обучения: обмен информацией между учащимися не менее важен, чем выстраивание обучающей траектории преподавателем.

Ответы респондентов на этот вопрос продемонстрировали достаточно существенную дифференциацию оценок. В группе врачей в отношении всех

методик обучения доля оценок «очень полезно» оказалась в целом выше, чем в группе учителей. Врачи были более склонны выполнять задания в группах и проявляли большую активность в дальнейшей презентации групповых работ (рис. 3.31). Это можно косвенно объяснить тем, что медицинские работники сегодня довольно часто (несравнимо чаще, чем учителя) принимают участие в различных профессиональных тренингах и семинарах, в рамках которых активные формы обучения уже стали привычной практикой.

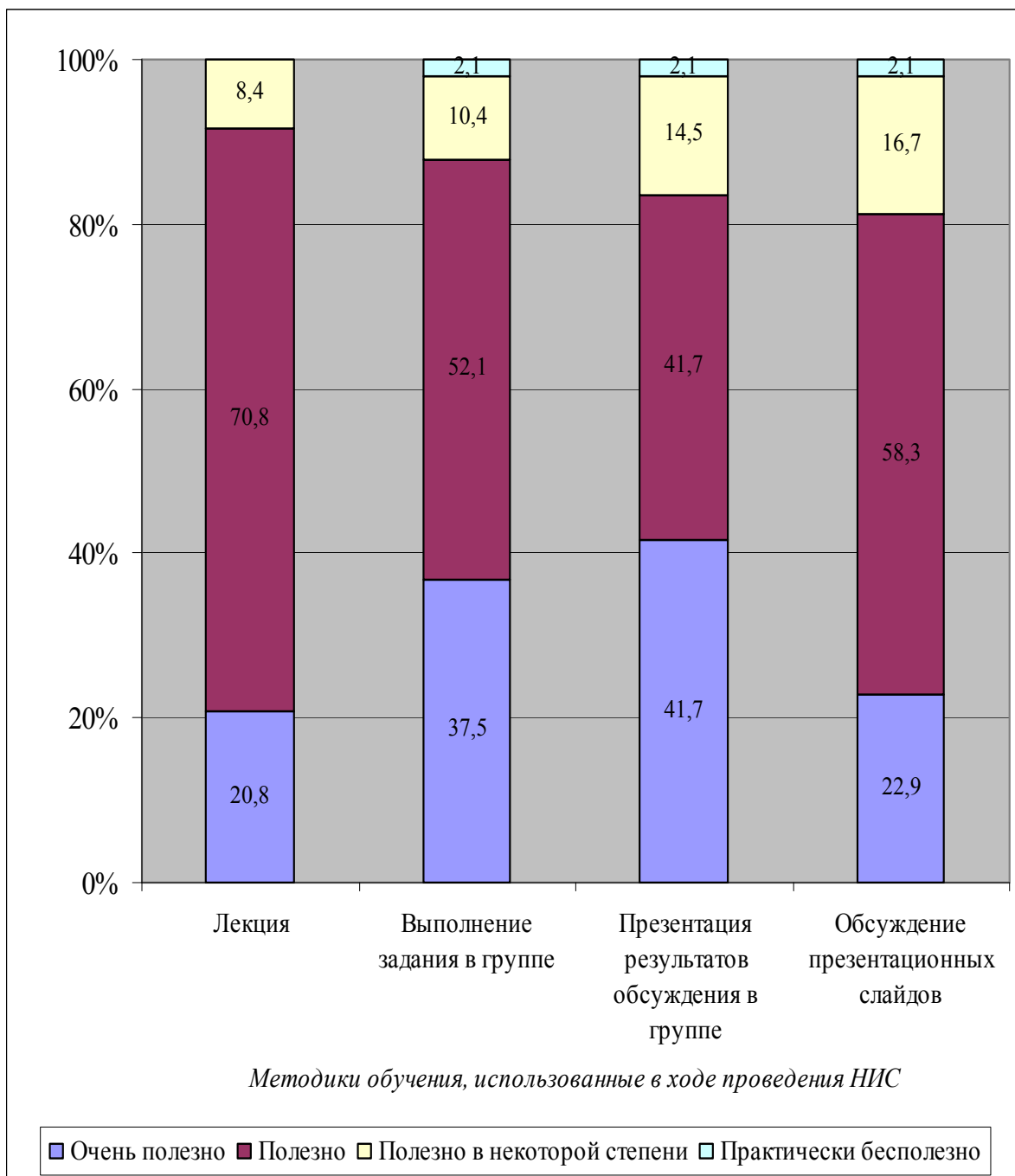


Рис. 3.30. Оценка респондентами-учителями степени полезности отдельных методик обучения, %

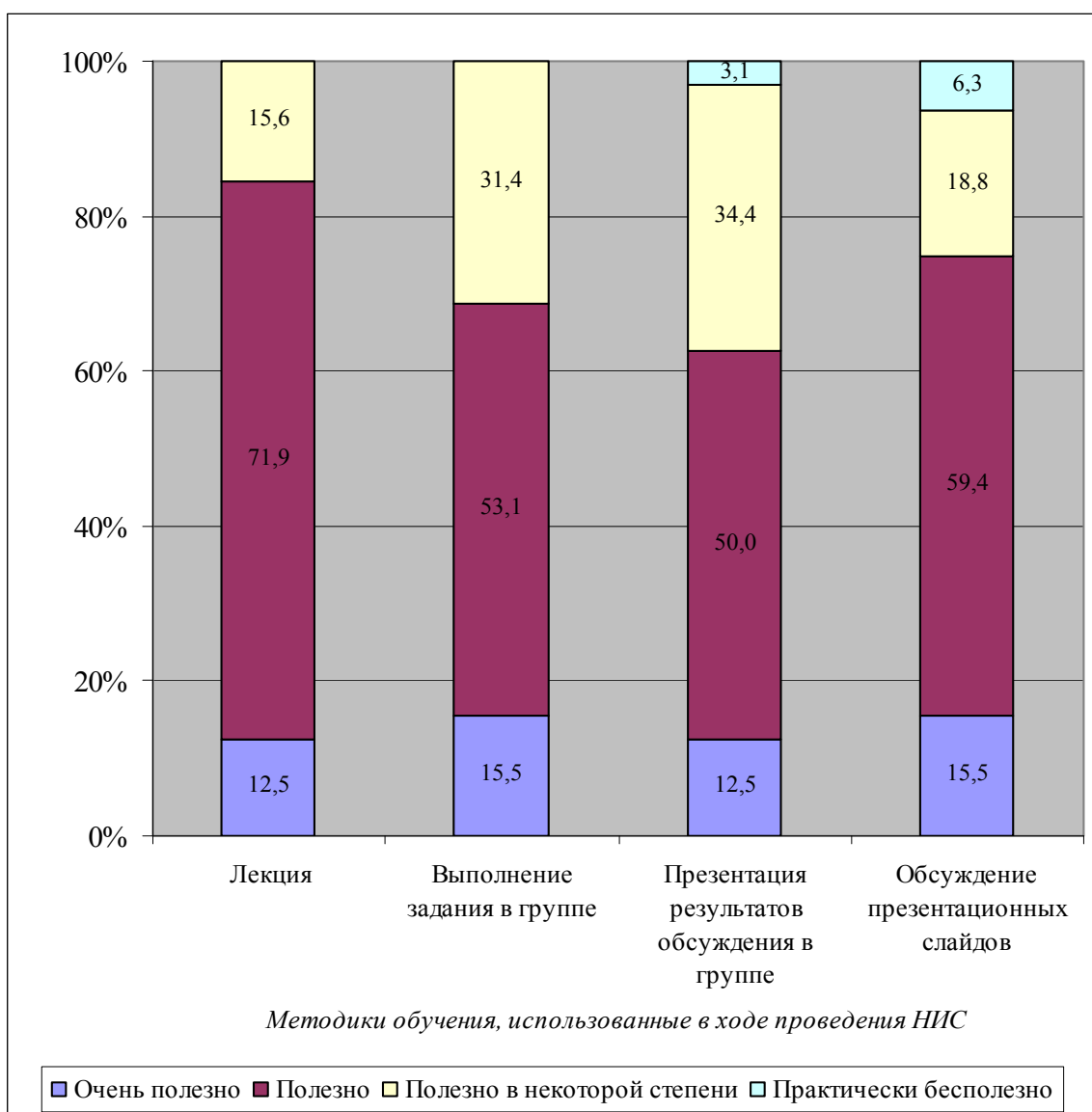


Рис. 3.31. Оценка респондентами-врачами степени полезности отдельных методик обучения, %

В целом, ответы на вопрос о полезности методик обучения позволяют сделать вывод, что выбор методов обучения различных профессиональных групп магистрантов не может быть однозначным и предполагает множество вариантов. В какой-то степени это усиливает роль преподавателя, который выстраивает траекторию обучения в целом или индивидуально для специфической группы клиентов вуза.

Для оценки работы преподавателей магистрантам также был предложен вопрос в виде шкалы «согласия / несогласия» с утверждениями. Респондентов попросили оценить различные стороны работы преподавателя по шкале от одного до пяти баллов. Всего было предложено девять характеристик для оценки.

1. Преподаватели активно взаимодействовали со слушателями.
2. Теоретические положения сопровождались практическими примерами.

3. Преподаватели хорошо ориентировались в материале.
4. Преподаватели объясняли материал доступно, понятным языком.
5. Преподаватели продемонстрировали уважительное отношение к участникам семинара.
6. Преподаватели донесли до слушателей знания, которые являются очень полезными.
7. Преподаватели предлагали рассмотреть проблемные ситуации, заимствованные из практической деятельности слушателей.
8. Стиль поведения преподавателей соответствовал содержанию и целям семинара.
9. Преподаватели отвечали на индивидуальные вопросы, связанные с подготовкой диссертации.

Результаты оценки работы преподавателей представлены на рис. 3.32.

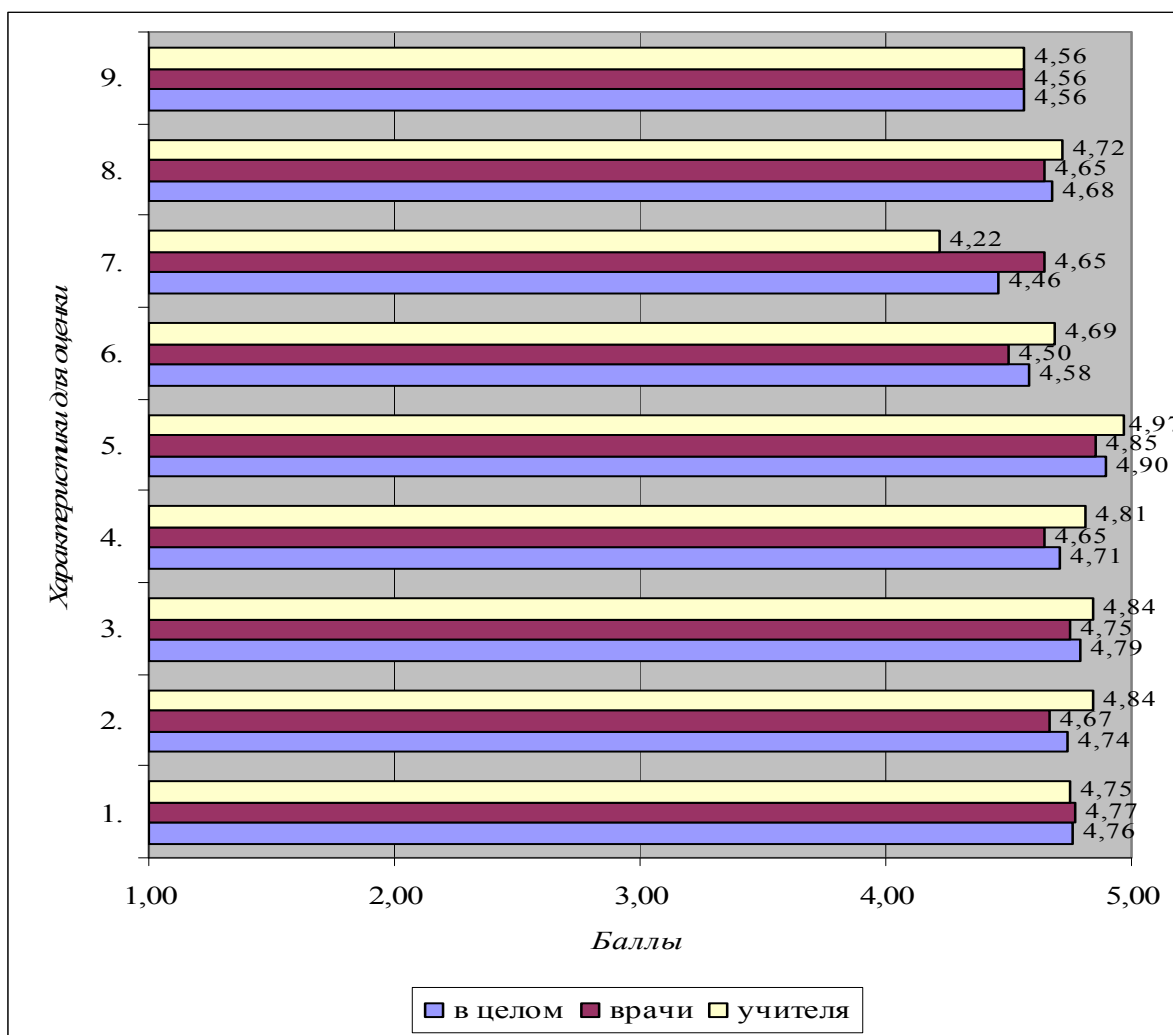


Рис. 3.32. Оценка результатов работы преподавателей

Все оценки оказались выше четырех баллов, учителя чаще, чем врачи, давали более высокие оценки преподавателям. Наивысшая оценка была дана для

второй, третьей, пятой и восьмой характеристик. Самыми низкими оказались оценки для шестой, седьмой и девятой характеристик. Это, в частности, свидетельствует о том, что необходимо усилить учет различных характеристик студентов магистратуры, проходящих обучение по специализированным программам, активизировать индивидуальные формы работ в рамках такого семинара.

Поскольку участие в работе НИС было для магистрантов новым образовательным опытом, то вероятность возникновения различных проблем и рисков была довольно высока. Мы спросили респондентов о том, с какими трудностями они столкнулись во время посещения НИС. Результаты ответов обобщены в табл. 3.25, наблюдаются некоторые отличия в вариантах двух групп.

Таблица 3.25

Трудности, с которыми столкнулись магистранты
во время проведения научно-исследовательского семинара

Варианты ответов	Группа врачей		Группа учителей		Респонденты в целом		Отличия
	Популярность ответа*, %	Ранг	Популярность ответа*, %	Ранг	Популярность ответа*, %	Ранг	
Сложный язык изложения	10,4	V	–		6,26	VI	Учителя не отмечали данную проблему
Малое количество занятий, недостаточное для усвоения материала	14,6	IV	9,3	IV	13,8	V	У двух групп респондентов отмечался одинаковый взгляд на проблему
Малое количество информации, даваемой «под диктовку»	20,8	III	28,1	III	23,8	IV	Учителя чаще указывали на данную проблему, что, вероятно, можно объяснить особенностями их профессиональной деятельности
Быстрая манера изложения материала преподавателем	8,3	VI	56,3	II	27,5	III	Огромный разрыв в популярности ответов двух групп респондентов, что также можно объяснить особенностями работы учителей, их привычкой к долгим и подробным объяснениям школьного материала
Физическая усталость к концу недели	64,6	II	90,6	I	75,0	I	Врачи оказались более выносливыми. Возможно, учителям было значительно тяжелее проводить еще один день в учебной аудитории. Занятия проходили по субботам, дважды были в воскресенье.

Варианты ответов	Группа врачей		Группа учителей		Респонденты в целом		Отличия
	Популярность ответа*, %	Ранг	Популярность ответа*, %	Ранг	Популярность ответа*, %	Ранг	
Невозможность присутствовать на всех занятиях	77,1	I	–		46,3	II	Врачи значительно чаще указывали на эту трудность, что, несомненно, определяется сменным характером работы многих из них

* Популярность ответа – доля респондентов, указавших на определенный вариант ответа.

Ответы на вопрос: «Что для Вас оказалось наиболее ценным в ходе научно-исследовательского семинара?» представлены в табл. 3.26 (респонденты могли выбрать не более пяти вариантов).

Таблица 3.26

Распределение ответов на вопрос: «Что для Вас оказалось наиболее ценным в ходе научно-исследовательского семинара?»

Варианты ответов	Популярность ответа*, %
Возможность получить представление о том, что такое магистерская диссертация	76,3
Ознакомление с правилами использования научных и практических результатов, полученных другими исследователями	41,3
Информирование об источниках (монографиях, журналах, сайтах), которые могут быть полезны при подготовке магистерской диссертации	63,8
Осознание того, что является целью, задачами, объектом, предметом, результатами магистерского исследования	63,8
Формирование представлений о методах сбора и обработки первичной информации	62,5
Усвоение правил оформления текстов (ссылок, таблиц, рисунков)	62,5
Возможность увидеть новые исследовательские проблемы в своей текущей профессиональной деятельности	18,8
Возможность почувствовать интерес к своей профессиональной деятельности со стороны преподавателей	8,8
Готовность преподавателей оказать помощь	41,3
Содержание учебной программы, тематика занятий	2,5
Получение навыков обсуждения научно-исследовательских проектов	20,0
Возможность обсудить отдельные положения учебного материала в своей профессиональной группе	5,0

* Популярность ответа – доля респондентов, отметивших определенный вариант ответа

Каким образом результаты ответов на этот вопрос могут влиять на дальнейшее совершенствование содержания НИС? Во-первых, стоит отметить, что совокупность ценностей, на которые чаще всего указывали магистранты (первый–

шестой вариант), свидетельствует о том, что цель НИС – выработка навыков исследовательской работы для подготовки диссертации – была достигнута. Это соотносится со средней оценкой степени достижения цели семинара – 2,9 балла. Во вторых, из табл. 3.26 видно, что, по мнению респондентов, седьмой, десятый и одиннадцатый варианты не являются сильными сторонами НИС. Это свидетельствует о том, что создателям семинара необходимо усовершенствовать его элементы, возможно, несколько изменить концепцию, больше приспособив ее к потребностям целевых групп. В целом, оценки, приведенные в табл. 3.26, свидетельствуют о положительных результатах НИС, отражая при этом специфику восприятия отдельных сторон семинара профессиональными группами магистрантов.

Слушатели специализированных программ магистерской подготовки могут выступать своего рода экспертами, мнения которых важны при совершенствовании образовательных программ. Учет таких мнений и оценок будет способствовать достижению следующих целей:

1. Информационной и коммуникационной интеграции усилий преподавателя как провайдера и студента магистратуры как потребителя нового образовательного продукта.

2. Инструментальной интеграции, которая подразумевает использование совместных знаний при разработке структуры и содержания образовательных программ.

3. Эффективного использования кадровых ресурсов образовательного учреждения путем индивидуального подбора персонала для работы в образовательной программе и с новыми формами организации учебного процесса.

3.3.2. Научно-исследовательский семинар как инструмент развития исследовательских компетенций студентов магистратуры

Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает практически по каждому направлению подготовки формирование четырех групп компетенций: организационно-управленческих, аналитических, научно-исследовательских и педагогических.

Важность формирования каждой из этих групп была оценена обучающимися следующим образом¹ (табл. 3.27).

Таблица 3.27

Оценки значимости формирования предусмотренных ФГОС групп компетенций

Группа компетенций	Минимальное значение	Максимальное значение	средняя	Стандартное отклонение
Аналитическая	1	4	3,36	0,715
Организационно-управленческая	1	4	3,25	0,741

¹ Приведенные данные получены в результате обработки блока вопросов, посвященных организации научно-исследовательского семинара, в рамках исследования, описанного в разделе 3.2.

Группа компетенций	Минимальное значение	Максимальное значение	средняя	Стандартное отклонение
Научно-исследовательская	1	4	2,98	0,842
Педагогическая	1	4	2,49	1,014

Таким образом, наибольшее значение обучающиеся в магистратуре придают формированию знаний и умений, необходимых для осуществления аналитической и организационно-управленческой деятельности.

В процессе исследования обучающимся было предложено оценить, в какой мере им требуется помощь в решении этих задач. В целом по выборке были получены следующие результаты (рис. 3.33).

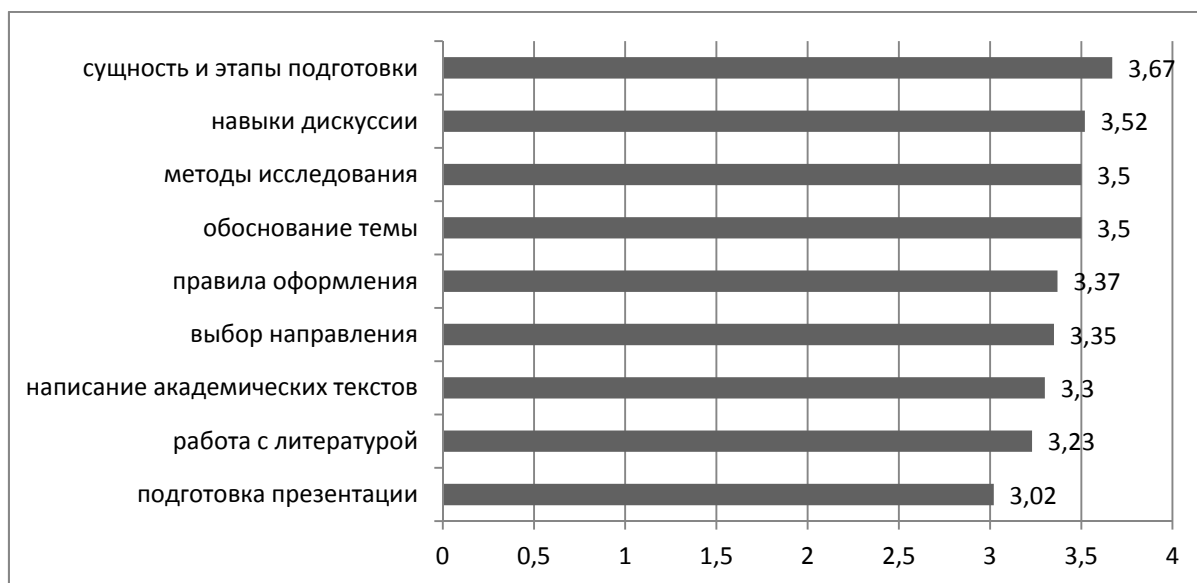


Рис. 3.33. Оценка значимости помощи в решении исследовательских задач, средняя оценка по пятибалльной шкале

Оценка важности помощи для обучающихся взрослых несколько выше (табл. 3.28).

Таблица 3.28

Оценка значимости помощи в решении задач подготовки магистерской диссертации различными группами студентов магистратуры, баллы по пятибалльной шкале

Направление работы в рамках научно-исследовательского семинара	Первоначальное образование	Образование взрослых
Формирование целостного представления о сущности и этапах подготовки магистерской диссертации	3,5	3,8
Проведение работы, позволяющей выбрать направление	3,2	3,4
Ознакомление с подходами к работе с научной литературой и подготовкой аналитических обзоров	3,0	3,4

Направление работы в рамках научно-исследовательского семинара	Первоначальное образование	Образование взрослых
Помощь в выборе и обосновании темы исследования, его целей и задач	3,3	3,6
Обучение методам подготовки и проведения собственного исследования	3,3	3,7
Обучение навыкам подготовки и написания академического текста	3,0	3,5
Выработка навыков научной дискуссии	3,3	3,7
Выработка навыков подготовки презентации	2,8	3,2
Обучение правилам оформления результатов исследований и академических работ	2,9	3,7

Вместе с тем, можно выделить три общие задачи, имеющие наибольшую значимость для студентов магистратуры. К ним относятся:

- формирование представления о сущности и этапах подготовки магистерского исследования;
- обучение методам подготовки и проведения собственного исследования;
- выработка навыков научной дискуссии.

Следующий пункт в списке наиболее значимых задач, решение которых возможно в рамках научно-исследовательского семинара, для продолжающих обучение студентов – помощь в выборе и обосновании темы, целей и задач работы, для взрослых – обучение правилам оформления результатов исследования и академических работ.

Три выделенные задачи являются сугубо практическими, ориентированными на достижение результата – подготовку диссертации. Неожиданно высокой является оценка значимости формирования навыков научной дискуссии всеми выделенными группами обучающихся без исключения (рассматривались также группы в зависимости от совпадения/несовпадения направлений подготовки с ранее полученным образованием). Решение этой задачи в наибольшем объеме возможно организовать исключительно в рамках научно-исследовательского семинара.

Проведение семинара, как правило, позволяет более рационально организовать процесс подготовки диссертации, отработку необходимых исследовательских компетенций.

Следует отметить, что к окончанию первого года обучения в магистратуре с темой своего исследования определился только каждый шестой обучающийся. Более половины выбрали направление своего исследования. Каждый третий (вне зависимости от того, какой вуз закончил, совпадает ли полученная ранее специальность с направлением подготовки) признался, что «с трудом представляет себе, о чем будет писать в магистерской диссертации» (рис. 3.34).

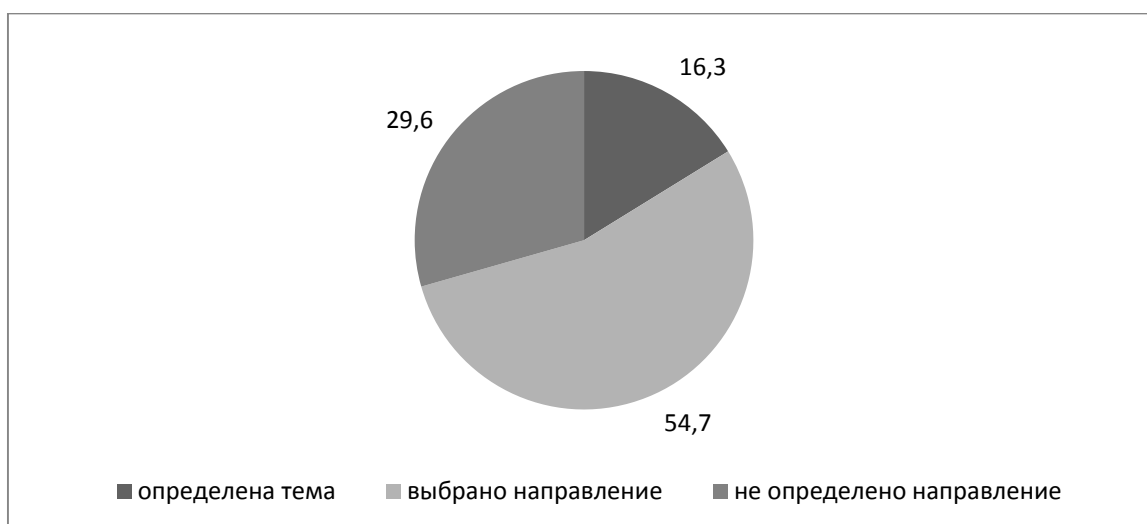


Рис. 3.34. Распределение обучающихся в магистратуре по степени определенности задач диссертации, %

Степень готовности магистерской диссертации несколько выше в группе взрослых обучающихся (рис. 3.35).

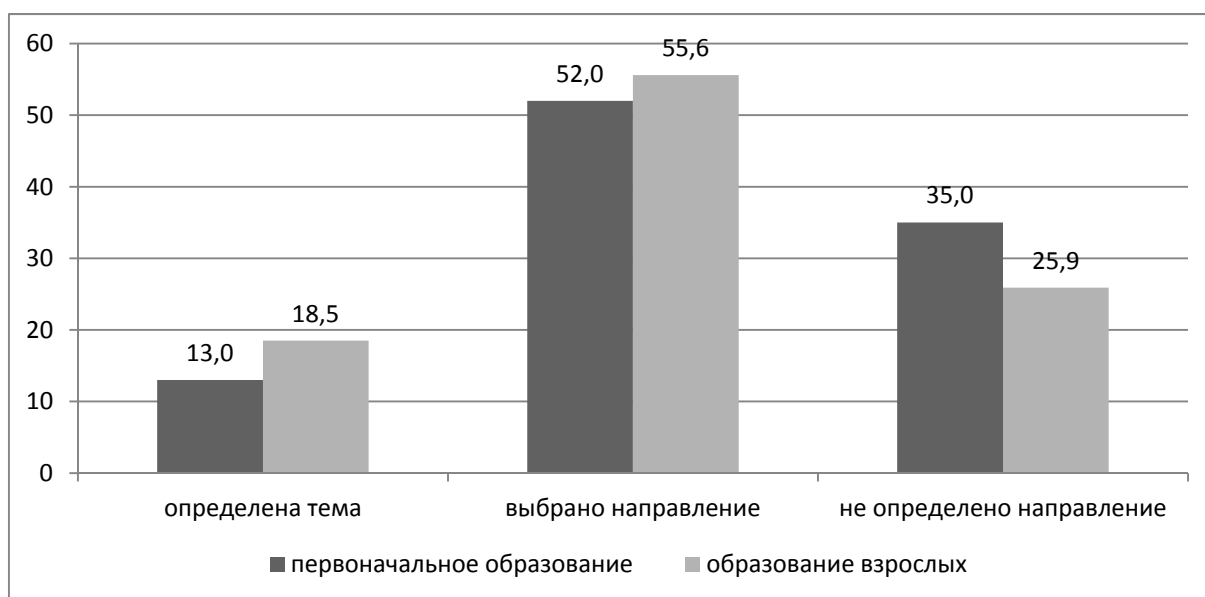


Рис. 3.35. Степень готовности магистерских диссертаций, %

Следует отметить, что уровень готовности магистерской диссертации не связан ни с тем, какое учебное заведение закончил студент, ни с тем, изменялось или нет направление подготовки. По-видимому, значение имеет организация учебной деятельности в группах и особенности составления учебной программы.

Важность организации научно-исследовательской работы для студентов магистратуры связана, в том числе, с их дальнейшими образовательными пла-

нами. Около половины студентов, продолжающих обучение, и каждый четвертый обучающийся взрослый намерен продолжить свое обучение в аспирантуре. Около 25 % студентов магистратуры в каждой из групп рассматривают для себя возможность дальнейшего обучения по программе МВА, каждый четвертый предполагает заняться преподавательской деятельностью.

3.4. Программы повышения квалификации преподавателей: результаты с позиций участников

3.4.1. Профессиональное развитие как ведущий мотив труда и фактор повышения конкурентоспособности преподавателя вуза

Критерии, согласно которым труд может быть отнесен к интеллектуальному следующие¹: во-первых, ключевыми активами таких сотрудников являются знания и умение применять их в конкретной ситуации, а во-вторых, эффективность использования этих знаний в значительной степени зависит от доброй воли индивида – как передавать знание, так и применять его на практике. Каковы наиболее значимые факторы мотивации для работников интеллектуального труда? Каково место профессионального развития в структуре мотивов? Согласно результатам исследований², в мотивационной структуре личности наиболее эффективных педагогических работников (тестирование проведено по методике В.И. Герчикова), как правило, ведущими являются профессиональные мотивы, связанные с важностью самореализации и постоянного развития. В ходе исследования «Критерии достойного труда для работников интеллектуальной деятельности»³ были выделены пять групп критериев. К базовым критериям, характеризующим перспективы и возможности работника во всех аспектах трудовой деятельности, отнесены в том числе: обучение за счет работодателя, перспективы роста и самореализация. В зарубежных исследованиях к похожему выводу приходят Ф.Бонне с соавторами⁴. Они выделяют гарантии повышения навыков сотрудников в качестве важных критериев достойного труда.

Таким образом, возможность профессионального развития (обучения) является важной характеристикой, определяющей привлекательность работы для работников интеллектуального труда.

Как правило, в профессиональной деятельности преподавателя вуза (университета) выделяют три составляющие: преподавание, исследовательская деятельность; административная работа на факультете. Вопрос о мотивации труда преподавателя актуализируется в условиях повышенного спроса на высшее об-

¹ Андреева Т.Е. Особенности мотивации работников интеллектуального труда: первичные результаты исследования // Рос. журн. менеджмента. Т. 8. № 2. 2010. С. 47–68.

² Баева О.Н., Кравчук А.Я. Выявление предпочтительной структуры трудовой мотивации педагогических работников // Известия ИГЭА. 2009. № 4. С. 85–88.

³ Смирнова Т.В. Критерии достойного труда для работников интеллектуальной деятельности // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 6. Экономика. 2010. № 3. С.90–99

⁴ Bonnet F., Figueiredo J., Standing G. A Family of Decent Work Indexes // International Labour Review. 2003. Vol. 142. № 2. P. 213–238.

разование, роста доли платных образовательных услуг и сохранения достаточно низкого уровня оплаты труда преподавателей. Например, пять лет назад в число наиболее важных мотивов преподавателей вузов входили «соответствие работы способностям», «интересная работа», «возможность получать новые знания»¹. Одновременно, профессиональное развитие, повышение квалификации, обучение в различных формах рассматривается как важное средство повышения конкурентоспособности преподавателя вуза². Преподаватель, востребованный в новой модели университета, должен рассматривать собственное непрерывное образование как неперенный элемент поддержания своей индивидуальной конкурентоспособности.

Вопросы повышения квалификации регламентируются соответствующими статьями Трудового Кодекса РФ. Так, статья 197 Трудового Кодекса РФ закрепляет права работников на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации, включая обучение новым профессиям и специальностям. В соответствии со статьей 196 Трудового Кодекса РФ необходимость профессиональной подготовки и переподготовки для собственных нужд определяет работодатель. В случаях, предусмотренных федеральными законами, иными нормативно-правовыми актами, работодатель обязан проводить повышение квалификации работников, если это является условием выполнения работниками определенных видов деятельности.

В соответствии со статьей 20 Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «научно-педагогические работники высшего учебного заведения обязаны... систематически заниматься повышением своей квалификации». В статье 21 «Подготовка и повышение квалификации научно-педагогических работников» того же закона государство гарантирует создание необходимых условий для повышения квалификации не реже чем один раз в пять лет научно-педагогических работников государственных высших учебных заведений и научно-педагогических работников государственных научных учреждений (организаций), действующих в системе высшего и послевузовского профессионального образования. Подготовка научно-педагогических работников осуществляется в аспирантуре (адъюнктуре) и докторантуре высших учебных заведений, образовательных учреждений дополнительного профессионального образования, научных организаций, а также путем прикрепления к таким образовательным учреждениям и научным организациям соискателей для подготовки и защиты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук или доктора наук либо путем перевода педагогических работников на должности научных работников для подготовки диссертаций на соискание ученой степени доктора наук³.

¹ Рощина Я.М., Юдкевич М.М. Факторы исследовательской деятельности ... С. 203–225.

² Филонович С. Life-Long Learning ... С. 55–67.

³ О высшем и послевузовском профессиональном образовании : федер. закон от 22.08.1996 № 125-ФЗ (ред. от 16.06.2011) // СПС «КонсультантПлюс».

Согласно данным Мониторинга образования, доля преподавателей, прошедших повышение квалификации в разных формах (данные за 2006–2009 гг.), составила от 61,6 до 67,1 %¹. Среди основных форм повышения квалификации рассматривались стажировки, программы повышения квалификации, обучение в летних, выездных школах, семинарах, поездки и стажировки в рамках научного обмена, обмена преподавателями, обучение на магистерских программах, аспирантуре, докторантуре, получение степени Ph.D. и т.д. Приводятся следующие данные, характеризующие распространенность форм повышения квалификации: поездки на стажировки – 23 % в 2009 г., участие в научном обмене и обмене преподавателями – 8,8 %, обучение в магистерских программах и аспирантуре – 12,4 %. Отмечается, что посредством данных форм повышают квалификацию исключительно преподаватели вузов. Ориентируясь на эти данные, можно заключить, что основной формой повышения квалификации остаются программы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава.

Для сравнения: доля участвовавших в непрерывном образовании в возрасте от 25 до 64 лет по данным Мониторинга экономики образования за 2008 г. составила 25 % (учитываются респонденты, повысившие квалификацию в течение 12 последних месяцев, причем, не только получавшие формальное или дополнительное образование – организованные виды обучения, но и самообразование). Самообразование имеет самую большую долю среди трех упомянутых форм – 21 %². Ежегодно в России обучение на профессиональных курсах разного типа и разной длительности проходит не более 5–6 % работников³.

3.4.2. Формальное мероприятие или полезный опыт: оценка практики повышения квалификации преподавателей

С одной стороны, повышение квалификации профессорско-преподавательского состава является формальным мероприятием, которое регулируется Федеральным законом и рядом приказов Министерства образования и науки. Эти документы определяют правила и порядок проведения программ повышения квалификации, контрольные цифры приема слушателей, величину бюджета, а также номенклатуру программ. По завершению каждого календарного года составляется отчет о реализованных мероприятиях, который представляется в Министерство образования и науки РФ.

С другой стороны, плановые показатели, нормативы, а также индикаторы, отражающие результаты программ в отчетах, не могут в полной мере свидетельствовать о том, какие эффекты вызывают программы повышения квалификации внутри вуза, среди преподавателей, как они могут влиять на перспективы профессионального развития профессорско-преподавательского состава. Важно

¹ Преподаватели образовательных учреждений: трудовые практики и мотивация труда : информ. бюл. М., 2010.

² Железов В.В., Кудюкин П.М., Шувалова О.Р. Эффективность системы образования: взгляд потребителя образовательных услуг // Вопр. образования. 2009. № 2.

³ Капелюшников Р.И., Лукьянова А.В. Трансформация человеческого капитала в российском обществе (на базе Рос. мониторинга экон. положения и здоровья населения) М., 2010.

оценить мнение самих участников программ повышения квалификации, использовать «эмоциональные» и «информационные» индикаторы, отследить степень полезности.

Для получения таких оценок в течение февраля-марта 2011 г. в БГУЭП впервые было проведено специальное исследование. Цель исследования – выявить отношение профессорско-преподавательского состава – участников программ повышения квалификации к данному мероприятию, получить оценку результативности и влияния на деятельность и профессиональное развитие. Перечень программ и состав участников представлены в табл. 3.29. Программы были реализованы в 2010 г.

Всего в рассматриваемых пяти программах приняло участие 202 человека. В опросе приняли участие 134 человека, что составило 66,3 %. Анкета включала 16 вопросов. Для выявления мнений респондентов по большей части вопросов использовалась порядковая шкала (максимальная оценка пять баллов) с описанием крайних позиций шкалы.

Результаты анкетирования анализируются по следующим группам характеристик.

1. Содержание программы.

Оценка содержания программы складывается из ответов на следующие вопросы: «Соответствовало ли содержание программы заявленному названию и учебному плану», «Какова необходимость программы для вас?»

2. Общая организация программы.

Оценка организации программы проводилась по двум показателям: работа организаторов программы и удовлетворенность учебным помещением.

3. Оценка работы преподавателя.

Таблица 3.29

Перечень программ и состав участников

Название программы	Объем, в ч	Количество участников, чел.	Количество опрошенных, чел.	Доля опрошенных, %
Создание и проведение дистанционных курсов в системе “Moodle”	72	46	18	39,1
Правовая подготовка профессорско-преподавательского состава	72	24	19	79,2
Использование активных методов обучения	12	70	51	72,9
Информационные технологии в образовании	72	47	34	72,3
Математическое моделирование и принятие решений в экономике	72	15	12	80,0
Итого		202	134	66,3

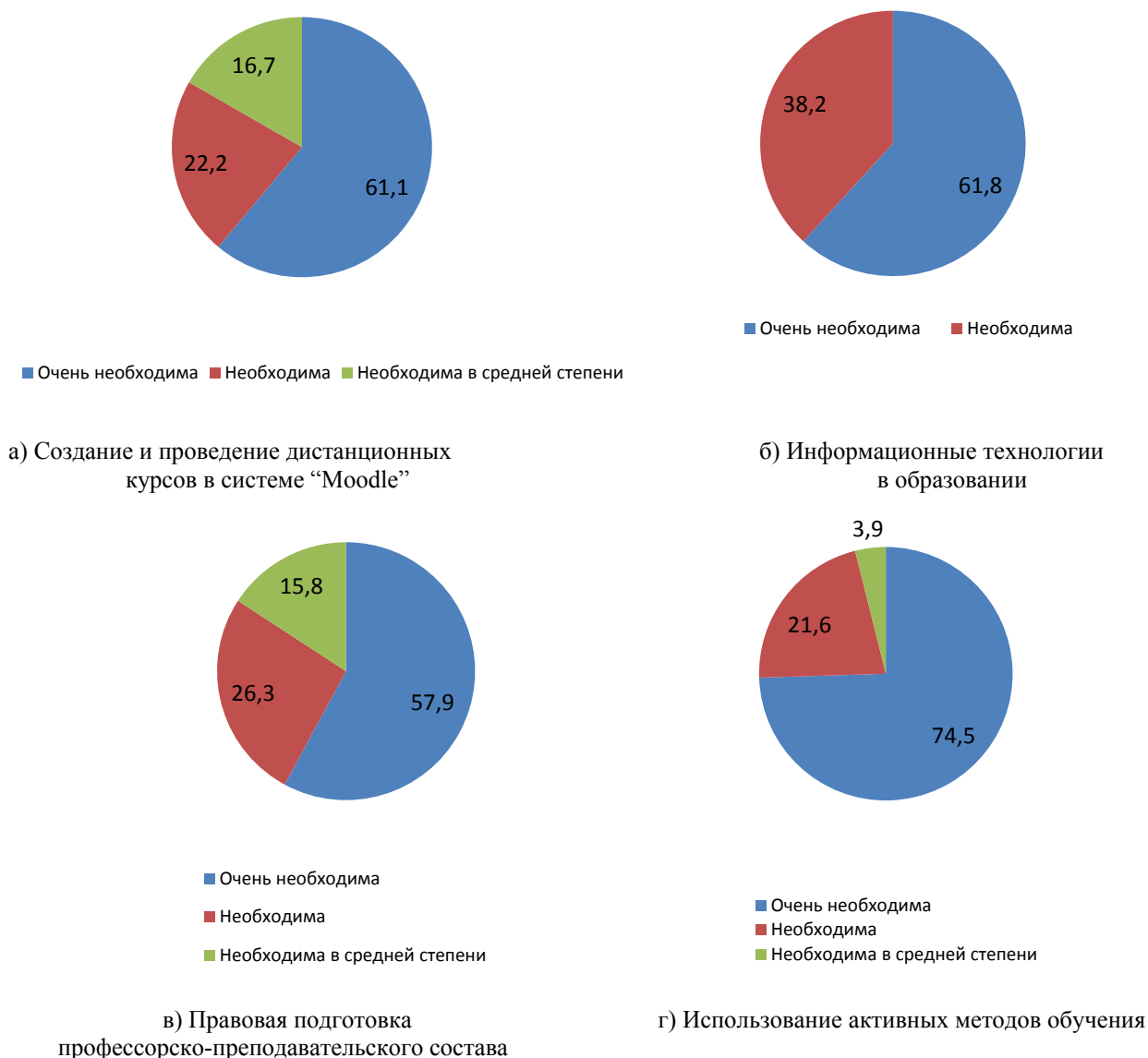
Работа преподавателя оценивалась по следующим показателям: эффективность использования лекционного времени, методы педагогической работы, в том числе использование активных методов обучения, подготовленность и

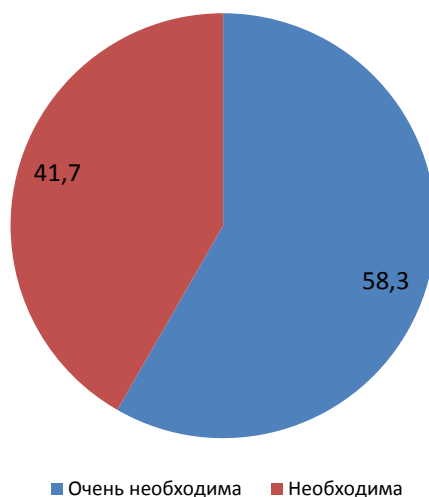
организованность преподавателя, объем и своевременность предоставления раздаточного материала.

4. Результативность программы для участника определялась, исходя их ценности программы новыми знаниями, важности для решения практических задач, самооценки степени понимания тем.

При оценке каждой из составляющих также учитывались комментарии участников, изложенные в ответах на открытые вопросы о сильных и слабых сторонах программы, областях использования полученных в программе знаний и навыков, а также предложениях по совершенствованию программ.

Рис. 3.36 демонстрирует сравнение распределения ответов респондентов на вопрос о *необходимости проведенных программ для будущей профессиональной деятельности*. Для трех программ респонденты выбрали три варианта оценок (от «очень необходима» до «необходима в средней степени»), для двух были использованы варианты оценок «очень необходима» и «необходима». Таким образом, респонденты продемонстрировали заинтересованное отношение к реализации программ, ощутили их необходимость.





д) Математическое моделирование и принятие решений в экономике

Рис. 3.36. Распределение ответов респондентов на вопрос о необходимости проведенных программ для будущей профессиональной деятельности, %

Похожее распределение ответов на этот вопрос получили программы:

1. «Создание и проведение дистанционных курсов в системе Moodle» и «Правовая подготовка профессорско-преподавательского состава (рис. 3.36а и 3.36в).

2. «Информационные технологии в образовании» и «Математическое моделирование и принятие решений в экономике» (рис. 3.36б и 3.36д).

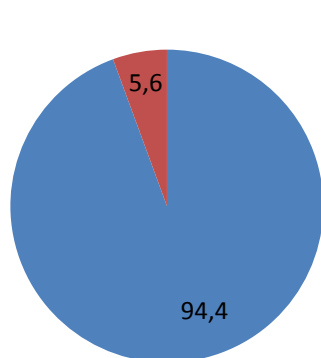
Относительно невысокую оценку необходимости для профессиональной деятельности получил курс «Правовая подготовка профессорско-преподавательского состава», вероятно, в силу своей специфичности, а также курс «Создание и проведение дистанционных курсов в системе «Moodle», вероятно, в силу сложности в применении рассматриваемой технологии на практике и в силу новизны (что не всегда сразу оценивается высоко и признается в целом). Лидером в оценке необходимости для будущей профессиональной стал семинар «Использование активных методов обучения».

Сравнение распределений ответов респондентов на вопрос «В какой степени семинар оказался ценен для вас новыми знаниями?» представлен на рис. 3.37. Наиболее ценной программой с точки зрения приобретения новых знаний оказалась программа, посвященная созданию и проведению дистанционных курсов (рис. 3.37а). Такая оценка тем более важна, что данная программа предлагалась преподавателям впервые. Но пока далеко не все преподаватели знают, как эти знания, обладающие для них ценностью, можно применить в профессиональной деятельности (знания очень ценны для 94,4 % респондентов, но для будущей профессиональной деятельности программа очень необходима для 61,1 % опрошенных). Отрадно, что курс «Математическое моделирование и принятие решений в экономике» оказался по ценности новыми знаниями на втором месте. Это косвенно может свидетельствовать как об осознании необхо-

димости таких знаний для преподавателей экономического вуза, так и повышении уровня математической подготовки слушателей.

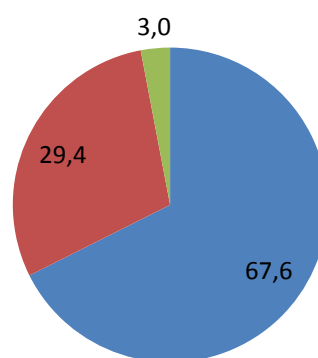
На третьем месте оказался курс юридической ориентации (хотя по необходимости для профессиональной деятельности он оказался на одном из последних мест).

Для комплексной оценки различных программ, кроме характеристик «необходимость для профессиональной деятельности» и «ценность новыми знаниями» была предложена и «помощь программы в решении практических профессиональных задач». Результаты оценивания респондентами данной характеристики для всех пяти программ представлены на рис. 3.38.



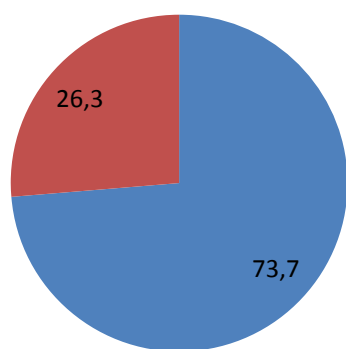
■ Очень ценна ■ Ценна

а) Создание и проведение дистанционных курсов в системе “Moodle”



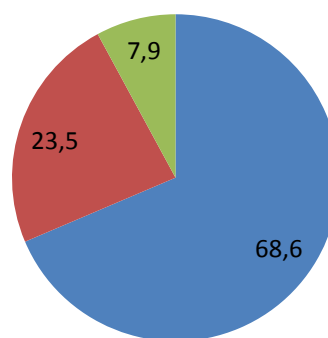
■ Очень ценна ■ Ценна ■ Ценна в средней степени

б) Информационные технологии в образовании



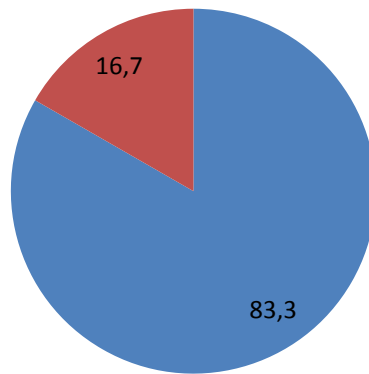
■ Очень ценна ■ Ценна

в) Правовая подготовка профессорско-преподавательского состава



■ Очень ценна ■ Ценна ■ Ценна в средней степени

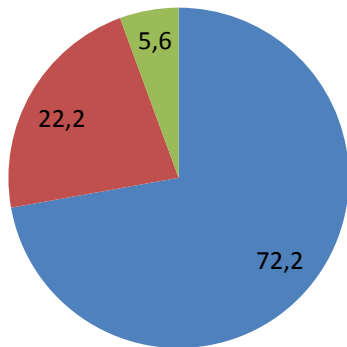
г) Использование активных методов обучения



■ Очень ценна ■ Ценна

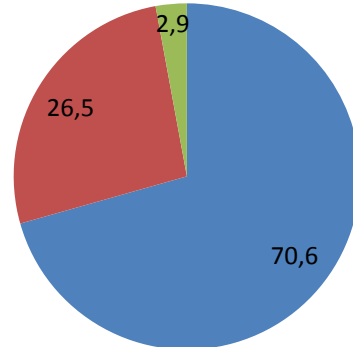
д) Математическое моделирование и принятие решений в экономике

Рис. 3.37. Мнение респондентов о ценности программ обучения новыми знаниями, %



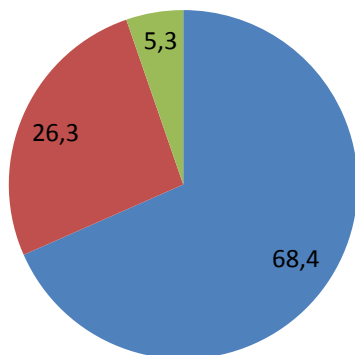
■ Очень существенно ■ Существенно ■ В средней степени

а) Создание и проведение дистанционных курсов в системе "Moodle"



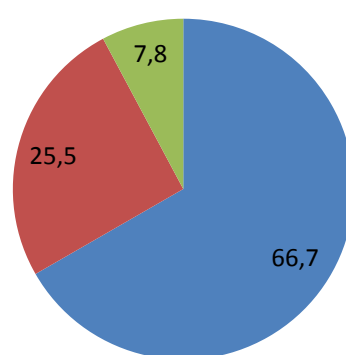
■ Очень существенно ■ Существенно ■ В средней степени

б) Информационные технологии в образовании



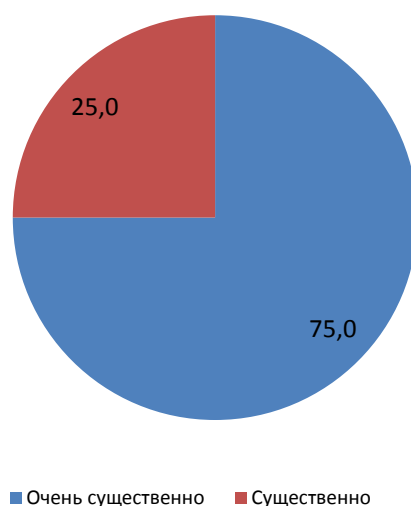
■ Очень существенно ■ Существенно ■ В средней степени

в) Правовая подготовка профессорско-преподавательского состава



■ Очень существенно ■ Существенно ■ В средней степени

г) Использование активных методов обучения



д) Математическое моделирование и принятие решений в экономике

Рис. 3.38. Распределение ответов на вопрос «В какой степени обучение на программе помогает решению практических профессиональных задач?», %

Как это и не удивительно, но распределения ответов на вопрос относительно каждой из программ (кроме программы «Математическое моделирование и принятие решений в экономике») очень похожи. Большинство респондентов выбрали вариант ответа «очень существенно», что косвенно может свидетельствовать об эффективности предложенных семинаров в плане развития профессорско-преподавательского состава.

Заслуживает отдельного внимания высокая оценка практической значимости программы «Математическое моделирование и принятие решений в экономике». Это единственная программа, при оценке характеристик которой (необходимость для будущей профессиональной деятельности, ценность новыми знаниями, практическая значимость) респонденты использовали только баллы 4 и 5.

Поскольку при проведении программ ставилась задача не только развить профессиональные навыки преподавателя, но преподнести эти знания соответствующим образом, то важно отследить, насколько используемые методы обучения слушателей способствовали решению и первой, и второй задачи. На рис. 3.39 показана сравнительная удовлетворенность слушателей каждой из программ именно *использованными методами обучения*. Участникам программы «Математическое моделирование и принятие решений в экономике» этот вопрос не задавался. Результаты достаточно интересны. Чем сложнее для восприятия и понимания курс, тем в меньшей степени слушатели оказались удовлетворены активными методами обучения. Для семинара «Создание и проведение дистанционных курсов в системе “Moodle”» доля полностью удовлетворенных и удовлетворенных составляет 83,4 % (меньше, чем для остальных семинаров). Возможно, что слушатели ожидали более традиционных подходов к обучению.

Семинар «Использование активных методов обучения» выделяется в ряду рассматриваемых семинаров, что объясняется специфичностью его тематики.

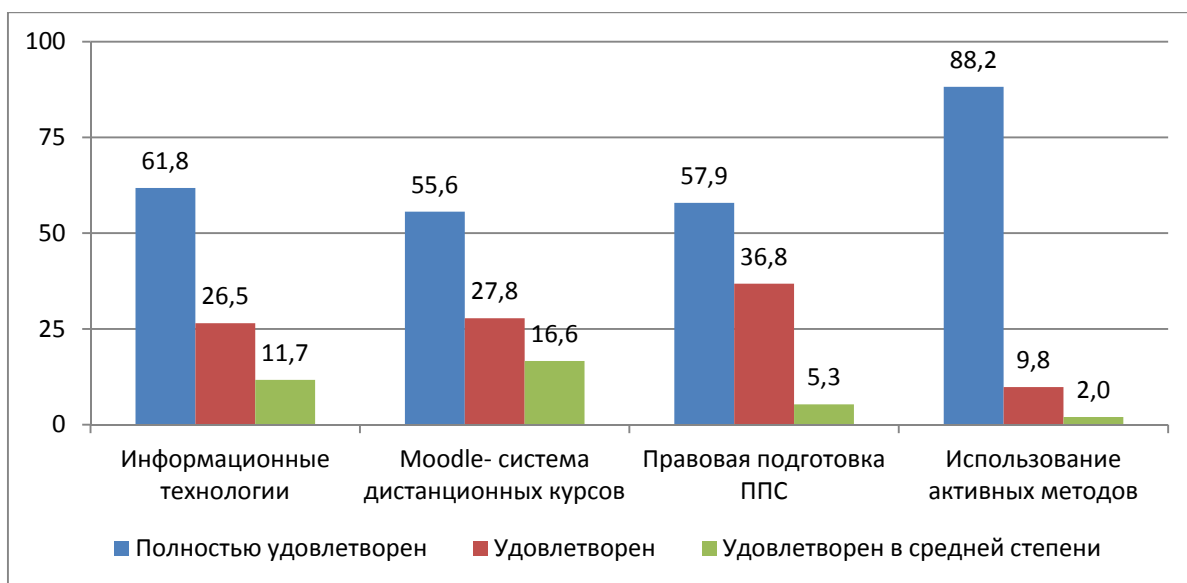


Рис. 3.39. Удовлетворенность применением активных методов обучения, %

В целом, педагогическая работа преподавателей всех программ была оценена очень высоко (рис. 3.40). Оценки ниже 3 баллов в ответах респондентов отсутствовали.

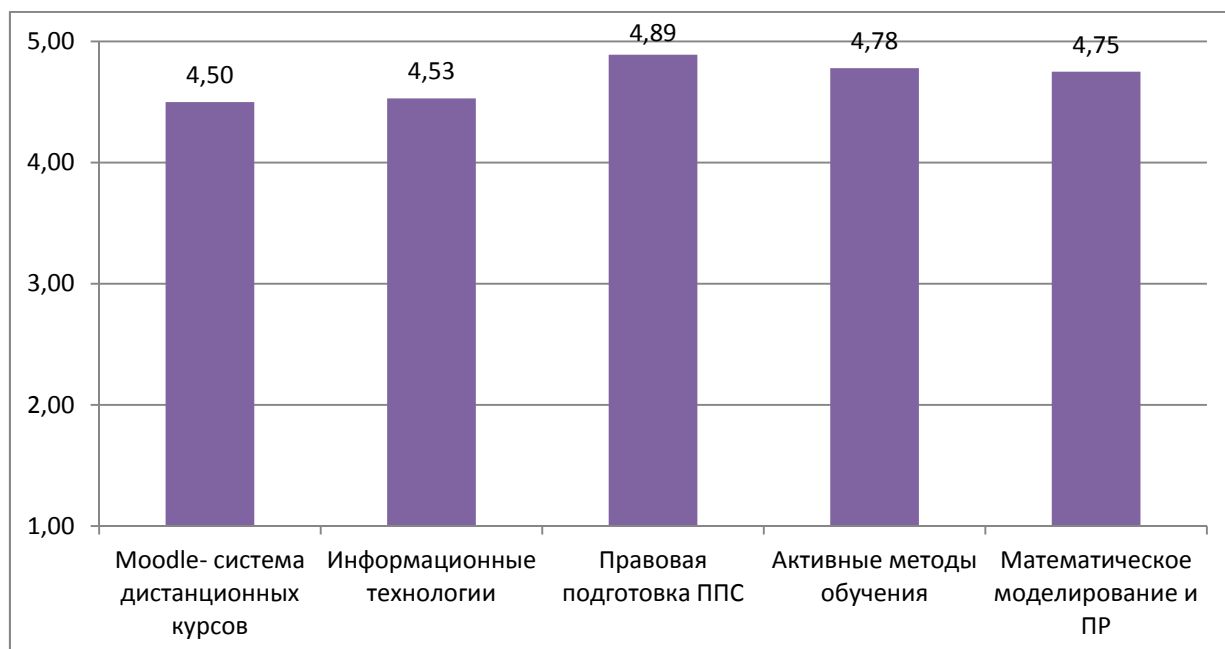


Рис. 3.40. Средняя оценка методов педагогической работы, балл

На рис. 3.41 представлено сравнение оценок уровня подготовленности и организованности преподавателей, проводивших программы. Большинство слушателей отметили высокий уровень именно *подготовленности* преподавателя. Это свидетельствует о том, что отбор преподавателей для работы в программах был осуществлен правильно.

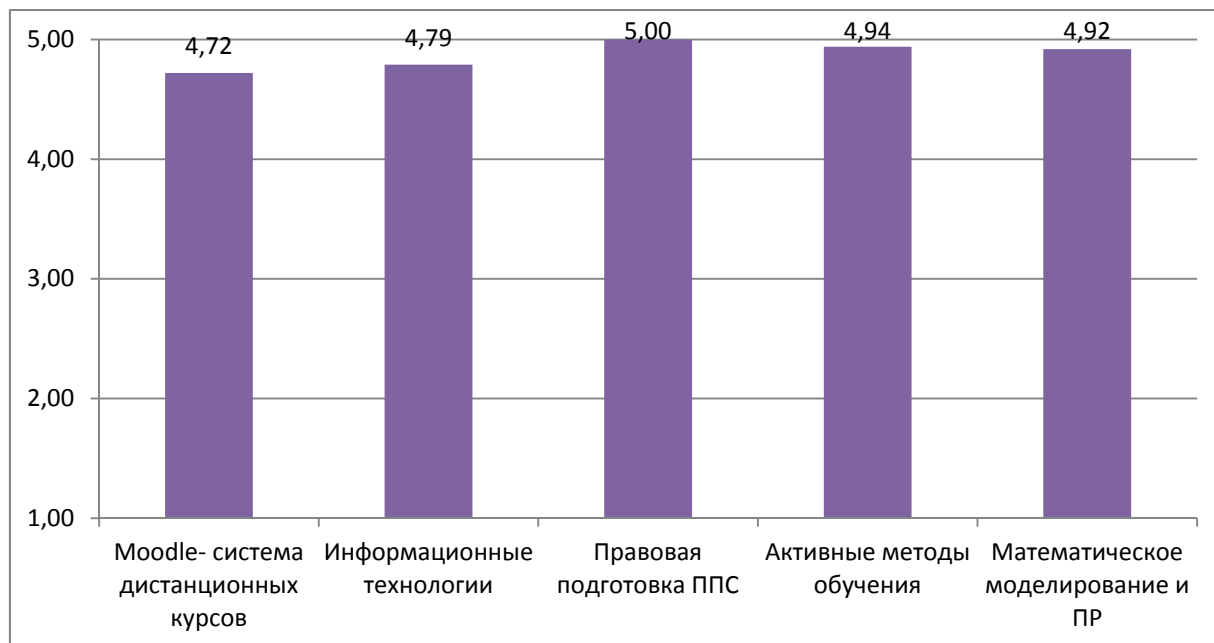


Рис. 3.41. Средняя оценка подготовленности и организованности преподавателей, балл

При оценке эффективности подобного рода программ, осуществляемых практически без отрыва от основной работы, очень важно знать, как преподаватель использует лекционное время. Уровень требовательности слушателей к этой составляющей работы преподавателя очень высок. На рис. 3.42 показано, что в целом оценка рассматриваемой эффективности достаточно высока, однако, между программами присутствуют значительные отличия.

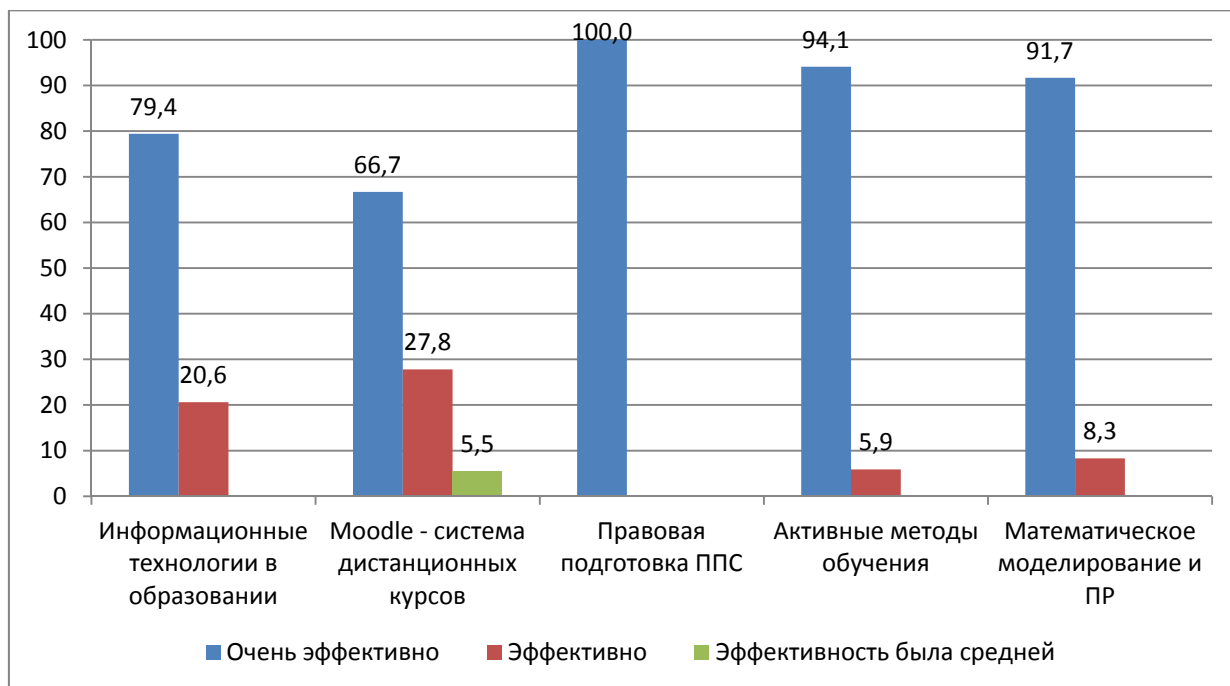


Рис. 3.42. Распределение ответов на вопрос «Как использовали преподаватели лекционное время?», %

В большей степени неудовлетворенны использованием времени слушатели двух программ: «Информационные технологии в образовании» и «Создание и проведение дистанционных курсов в системе “Moodle”». Для такого рода программ большое значение имеет приблизительно одинаковый уровень подготовки слушателей. Слушатели с первоначально более слабым уровнем подготовки часто не успевают воспринимать учебный материал и эффективно взаимодействовать с преподавателем. Это вызывает неудовлетворенность и у этих слушателей, и у их более подготовленных коллег. Последние вынуждены придерживаться «замедленного» темпа урока, что опять-таки приводит к их недовольству.

Респондентам были предложены несколько открытых вопросов, анализируя которые можно сделать ряд выводов. В табл. 3.30 обобщены высказывания опрошенных относительно сильных и слабых сторон пяти программ. Следует упомянуть, что в ответах респондентов чаще были указания на сильные стороны программ. Кроме того, перечень слабых сторон менее разнообразен, чем сильных сторон.

Таблица 3.30

Мнения респондентов о сильных и слабых сторонах программ

Программа	Сильные стороны	Слабые стороны
Moodle – система дистанционных курсов	Профессионально подготовленные методические материалы Возможность освоить передовые методики обучения без отрыва от основной работы и переезда Инновационная программа в целом	Не учтен уровень первоначальной подготовки слушателей Очень трудоемкие задания, выполнить которые и апробировать их результаты не хватает времени

Программа	Сильные стороны	Слабые стороны
Информационные технологии	<p>Хорошее техническое обеспечение</p> <p>Высокий профессионализм преподавателей</p> <p>Реальная возможность получить новые знания</p> <p>Разнообразие тем курса, логически выстроенная программа</p> <p>Ярко выраженный практический подход к обучению («обучение на практике»)</p> <p>Наличие методических рекомендаций с практическими заданиями</p>	<p>Сложность совмещения участия в программе и работы</p> <p>Не учтен уровень первоначальной подготовки слушателей</p> <p>Сложно быстро получить помощь преподавателя, так как группа слушателей достаточно большая по составу</p>
Правовая подготовка ППС	<p>Высокий профессионализм преподавателей</p> <p>Тщательно подобранные темы курса</p> <p>Уместные практические примеры, связанные с теоретическими вопросами</p> <p>Рассмотрены экономические процессы с юридической точки зрения</p> <p>Возможность ликвидировать юридическую безграмотность</p>	<p>Изначально разный уровень юридической подготовки слушателей курсов</p>
Активные методы обучения	<p>Высокий профессионализм преподавателей</p> <p>Слушатель активно вовлечен в процесс обучения, разворачивается коллективная работа, происходит обмен опытом, отрабатываются практические навыки</p> <p>Тесная связь тематика программы с практическими потребностями преподавателя</p> <p>Доступная форма изложения материала</p> <p>Тщательно подобранные темы, методически выверенная программа</p> <p>Сочетанное использование теоретических положений и практических методов</p> <p>В программе рассмотрены такие активные методы обучения, которые могут существенно повысить мотивацию студентов к самостоятельной работе</p> <p>Яркая, запоминающаяся форма изложения, динамичность</p>	<p>Слишком короткий по продолжительности курс</p> <p>Малое количество раздаточного материала</p> <p>Рассмотрено мало теоретических вопросов</p> <p>Рассмотренные активные методы обучения сложно применить, особенно для общеобразовательных дисциплин</p>
Математическое моделирование и принятие решений в экономике	<p>Разнообразная тематика занятий</p> <p>Тесная связь теоретических положений курса с прикладными вопросами</p> <p>Широта мышления и кругозор преподавателей</p> <p>Сложный материал излагался доступным языком</p> <p>Активное использование компьютерных программ</p> <p>Компактность курса и релевантный раздаточный материал</p>	<p>Было выделено мало времени для работы в компьютерном классе</p> <p>Неодинаковый уровень первоначальной подготовки слушателей</p> <p>Неудачно выбрано время для проведения курса (не нужно проводить в конце учебного года)</p> <p>Слишком большой объем информации в сжатые сроки</p>

В завершение анализа пяти программ приведем сравнение оценок, которые были даны слушателями по всем характеристикам (табл. 3.31). Более темным цветом выделены минимальные оценки, а более светлым – максимальные.

Таблица 3.31

Оценки различных программ по ряду характеристик

Характеристики	Программы				
	Математическое моделирование и принятие решений в экономике	Создание и проведение дистанционных курсов в системе «Moodle»	Информационные технологии в образовании	Правовая подготовка ППС	Использование активных методов обучения
Соответствие содержание программы курсов заявленному названию и учебному плану	4,92	4,89	4,91	4,95	4,86
Эффективность использования преподавателями лекционного времени	4,92	4,50	4,79	5,00	4,94
Методы педагогической работы	4,75	4,50	4,53	4,89	4,78
Удовлетворенность слушателей применением активных методов обучения	Не оценивалась	4,05	4,50	4,67	4,86
Подготовленность и организованность преподавателя	4,92	4,72	4,79	5,00	4,94
Объем и своевременность предоставления раздаточного материала	Не оценивались	4,94	4,71	4,89	4,96
Удовлетворенность учебным помещением	4,83	4,89	4,74	4,95	4,33
Работа организаторов программы	5,00	4,89	4,85	5,00	4,90

Наибольшее количество максимальных оценок получила программа «Правовая подготовка профессорско-преподавательского состава». Эффективность использования лекционного времени, подготовленность и организованность преподавателей, работа организаторов программы была оценена всеми слушателями на «отлично». Еще три характеристики (соответствие содержания программы заявленному названию и учебному плану, удовлетворенность учебным помещением, методы педагогической работы) близки к пяти баллам (4,95 и 4,89 соответственно). Удовлетворенность слушателей применением активных методов обучения и объем и своевременность предоставления раздаточного материала оказалась наиболее высокой в программе «Использование активных

методов обучения». Также максимально высокую оценку получила работа организаторов программы «Математическое моделирование и принятие решений в экономике».

Большое количество минимальных средних оценок было отмечено по программе «Создание и проведение дистанционных курсов в системе “Moodle”». Однако уровень этих оценок достаточно высок (не менее 4,5 баллов). Исключение – применение активных методов обучения (4,05 баллов), что объясняется специфичностью данного курса. Минимальные оценки удовлетворенности объемом и своевременностью предоставления раздаточного материала, а также работой организаторов программы (4,71 и 4,85 баллов соответственно) получены по программе «Информационные технологии в образовании».

Основной целью проведения оценки реализованных образовательных программ являлось изучение их результатов с точки зрения слушателей, а также попытка понять, приносят ли такие программы (при их значительной степени формализованности) пользу слушателям. Знать это важно для того, чтобы принять правильные решения относительно дальнейшей реализации образовательной политики в отношении профессорско-преподавательского состава БГУЭП. Общий высокий уровень оценок, комментарии свидетельствуют об общем позитивном отношении к реализованным программам.

Результаты опроса были приняты во внимание как сигналы, которые необходимо учесть при дальнейшем проведении подобного рода программ. Особое внимание следует обратить на те актуальные задачи, которые существуют в сфере развития подобных программ. По результатам проведенного исследования к ним относятся:

1. Возможность организации циклов программ («от простого – к сложному»).
2. Возможность организации программ разного уровня (для «новичков» и для продвинутых слушателей).
3. Обязательное «входное» тестирование.
4. Организация занятий параллельно в двух группах («утренняя» и «вечерняя») для формирования гибкого расписания и создания условий для минимизации пропусков по уважительным причинам.
5. Формирование более полных, подробных раздаточных методических материалов, выдаваемых до начала занятий. В идеальном варианте в этих материалах должно быть предусмотрено свободное место, чтобы слушатель мог делать самостоятельные записи.

В 2011 г. был изменен перечень реализуемых программ, в их организацию внесен ряд корректив. Поэтому возникла необходимость в проведении аналогичного исследования, но с участием уже новых групп слушателей. Перечень программ, число слушателей и количество участников опроса показано в табл. 3.32.

Таблица 3.32

Перечень программ и состав участников, 2011 г.

Название программы	Объем, в ч	Количество участников, чел.	Количество опрошенных, чел.	Доля опрошенных, %
Совершенствование профессиональных и инструментальных компетенций преподавателей дисциплин гражданско-правового профиля	72	18	17	94,4
Психолого-педагогические компетенции преподавателя и современные образовательные технологии обучения в вузе	72	31	21	67,7
Информационные технологии в преподавательской деятельности (программа была реализована 2 раза за год)	72	15	14	93,3
		11	8	72,7
Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза (программа была реализована 2 раза за год)	72	33	16	48,5
		29	19	65,5
Итого		137	95	69,3

Как видно из табл. 3.32, в 2011 г. перечень программ был короче, но он был обновлен. Лишь одна программа 2010 г. «Информационные технологии в преподавательской деятельности» была сохранена. Несмотря на это, в целом, картина распределения ответов оказалась схожей с результатами прошлогоднего подобного исследования. Сохранилась высокая степень оценки необходимости проведенных программ для будущей профессиональной деятельности. Все программы были необходимы и очень необходимы для более чем 90 % преподавателей, в них участвовавших. Лидерами в оценке необходимости для будущей профессиональной стали программы «Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза» и «Психолого-педагогические компетенции преподавателя и современные образовательные технологии в вузе».

Мнения респондентов о ценности программ обучения новыми знаниями схожи с прошлогодними оценками. Наиболее высокий уровень ценности новых знаний был отмечен по программе «Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза» (около 90 %). Такая оценка тем более важна, что данная программа предлагалась преподавателям впервые. Все характеристики этой программы получили самые высокие оценки, работа преподавателей была оценена как отличная, а также участники программ указали на максимальное количество возможностей, реализованных в ходе обучения.

Традиционно респондентам были предложены несколько открытых вопросов. В табл. 3.33 обобщены высказывания опрошенных относительно сильных и слабых сторон всех шести программ.

Мнения респондентов о сильных и слабых сторонах программ

Программа Совершенствование профессиональных и инструментальных компетенций преподавателей дисциплин гражданско-правового профиля	Сильные стороны Заинтересованные преподаватели Обмен опытом Внимание к информационным продуктам для юридического образования Использование примеров из практики Изучение новых методик преподавания Компетентные преподаватели Высокая информативность Параллельное рассмотрение проблем преподавания и права Использование интерактивных средств Общение внутри групп	Слабые стороны Недостаточное использование активных методов обучения Нужно больше раздаточного материала Содержание некоторых разделов курса
Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза (1)	<p>Методика и манера преподавания Прекрасные учебники с СД Равные условия для всех слушателей, активное вовлечение всех членов группы, индивидуальный подход Хорошая организация самостоятельной работы Содержание программы Совершенствование навыков разговорного языка на актуальные темы Удобное расписание Интересные задания, интересные виды работы Квалификация и заинтересованность преподавателей Хороший уровень грамматики Разговорный язык и аудирование Практическая направленность Экономическая тематика Хорошо подобранные темы курса Хорошее техническое оснащение</p>	<p>Мало профессиональных тем и грамматики Малое количество часов Неудобное время (английский язык) Необходимость копирования заданий Тяжело 2 пары подряд во второй половине дня</p>
Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза (2)	<p>«Заточенность» под целевую аудиторию (учет пожеланий слушателей, программа составлена для данной целевой аудитории, корректировка программы и темпа под запросы и возможности слушателей, структурировано дают знания в нужном нам формате, актуальность изучаемых тем) Профессионализм преподавателей (сильный, интересный преподаватель, личностные качества преподавателя) Методика преподавания (последова-</p>	<p>Отсутствие продолжения, мало часов Акцент на экономической проблематике Отсутствие систематизированного методического материала Хотелось бы уделять больше времени на прослушивание аудиоматериалов Не всегда удобно по времени (пересечение с занятиями)</p>

Программа	Сильные стороны	Слабые стороны
Информационные технологии в преподавательской деятельности (1)	<p>Преподаватели оказывали помощь</p> <p>Широкий охват изучаемых программных средств</p> <p>Ротация лекторов</p> <p>Высокий профессиональный уровень лекторов</p>	<p>Методические указания неполные</p> <p>Недостаточно понятное объяснение ряда программ</p> <p>Недостаточно времени по веб-страницам</p> <p>Разный уровень подготовки слушателей, а программа универсальная</p>
Информационные технологии в преподавательской деятельности (2)	<p>Очень полезно (много полезного материала, есть новые знания)</p> <p>Компетентные преподаватели</p> <p>Хороший методический материал</p> <p>Индивидуальный подход</p>	<p>Не очень хорошее техническое оснащение</p> <p>Совпадение расписания с основной работой</p> <p>Мало времени уделено созданию вебсайтов, технологии передачи, оформлению презентаций, «не было фотошопа»</p>
Психолого-педагогические компетенции преподавателя и современные образовательные технологии обучения в вузе	<p>Творческие и методически грамотные преподаватели, у которых «действительно есть чему поучиться»</p> <p>Дан хороший материал по активизации работы студентов</p> <p>Раскрыто, как должен быть реализован компетентностный подход</p> <p>Активное взаимодействие преподавателей и слушателей</p> <p>Программа методически проработана</p> <p>Возможность общаться с преподавателями других кафедр</p>	<p>Курс должен быть более компактным</p> <p>У некоторых преподавателей случалось «отклонение» от основной темы курса</p> <p>Неудобная аудитория</p>

Анализ формулировок слушателей свидетельствует, что у всех программ есть общая сильная сторона – профессиональный состав преподавателей. Как правило, отмечается заинтересованность преподавателей, высокий профессиональный уровень, методически правильно выстроенные занятия и т.п. Среди

слабых сторон наиболее часто называемая характеристика (в трех потоках из шести) – неудобное расписание («Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза», «Информационные технологии в преподавательской деятельности»). Избежать подобных замечаний в перспективе едва ли возможно, поскольку обучение ведется фактически без отрыва от основной работы. И это «обратная сторона» часто упоминаемого «плюса» – возможности обучаться по месту основной работы. Вполне естественно, что программы не обходятся без замечаний, поскольку при групповом формате занятий учесть пожелания всех невозможно. Так, ориентация на экономическую тематику была отмечена и среди достоинств, и среди недостатков программы «Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза».

В завершение анализа шести программ приведем сравнение оценок, которые были даны слушателями по всем характеристикам для различных программ (табл. 3.34) и указанных возможностей, по мнению слушателей реализованных во время обучения (рис. 3.43).

В табл. 3.34 более темным цветом выделены минимальные оценки, а более светлым – максимальные. Наибольшее количество максимальных оценок получила программа «Иностранный язык в профессиональной деятельности преподавателя вуза (2)». Взаимодействие преподавателей со слушателями, применение активных методов обучения, подготовленность и организованность преподавателей, объяснение материала понятным языком, готовность преподавателей к оказанию помощи была оценена всеми слушателями на «отлично». Еще три характеристики (соответствие содержания программы заявленному названию и учебному плану, эффективность использования преподавателями лекционного времени, сопровождение теоретических положений практически примерами) близки к пяти баллам (4,95, 4,94 и 4,94 соответственно).

Оценки различных программ по ряду характеристик очень близки в 2010 и 2011 гг. Оценки высоки, большой дифференциации между оценками для разных программ не наблюдается.

Таблица 3.34

Оценки различных программ по ряду характеристик

Показатели для оценки	Программы					
	«Совершенство- вание професси- ональных и ин- струментальных компетенций преподавателей дисциплин граж- данско-правового профиля»	«Иностранн ый язык в професси- ональной дея- тельности препо- дателя вуза» (1)	«Иностранн ый язык в професси- ональной дея- тельности препо- дателя вуза» (2)	«Информацион- ные технологии в преподаватель- ской деятельно- сти» (1)	«Информацион- ные технологии в преподаватель- ской деятельно- сти» (2)	«Психолого- педагогические компетенции преподавателя и современные об- разовательные технологии обу- чения в вузе»
Соответствие содержание программы курсов заявленному названию и учебному плану	4,65	4,75	4,95	4,93	5,00	4,75
Эффективность использования преподавателями лекционного времени	4,71	4,94	4,95	4,71	4,50	4,71
Методы педагогической работы	4,75	4,88	4,83	4,50	4,38	4,57
Рассмотрение в рамках программы проблем- ных ситуаций, заимствованных из практиче- ской деятельности слушателей	4,44	4,50	4,84	4,43	4,00	4,35
Сопровождение теоретических положений практическими примерами	4,88	4,88	4,94	4,79	4,57	4,67
Взаимодействие преподавателей со слушате- лями	4,94	5,00	5,00	4,86	4,62	4,86
Применение активных методов обучения	4,59	4,75	5,00	4,71	4,71	4,76
Подготовленность и организованность пре- подавателя	4,88	5,00	5,00	4,86	4,86	4,81
Объяснение материала понятным языком	4,81	4,94	5,00	4,71	4,57	4,86
Готовность преподавателей к оказанию по- мощи	4,81	5,00	5,00	4,79	4,86	4,90
Качество раздаточного материала	4,38	4,94	4,88	4,86	4,71	4,68
Удовлетворенность учебным помещением	4,81	4,69	4,65	4,36	4,14	4,80
Работа организаторов программы	4,94	4,88	4,88	4,92	4,67	5,00

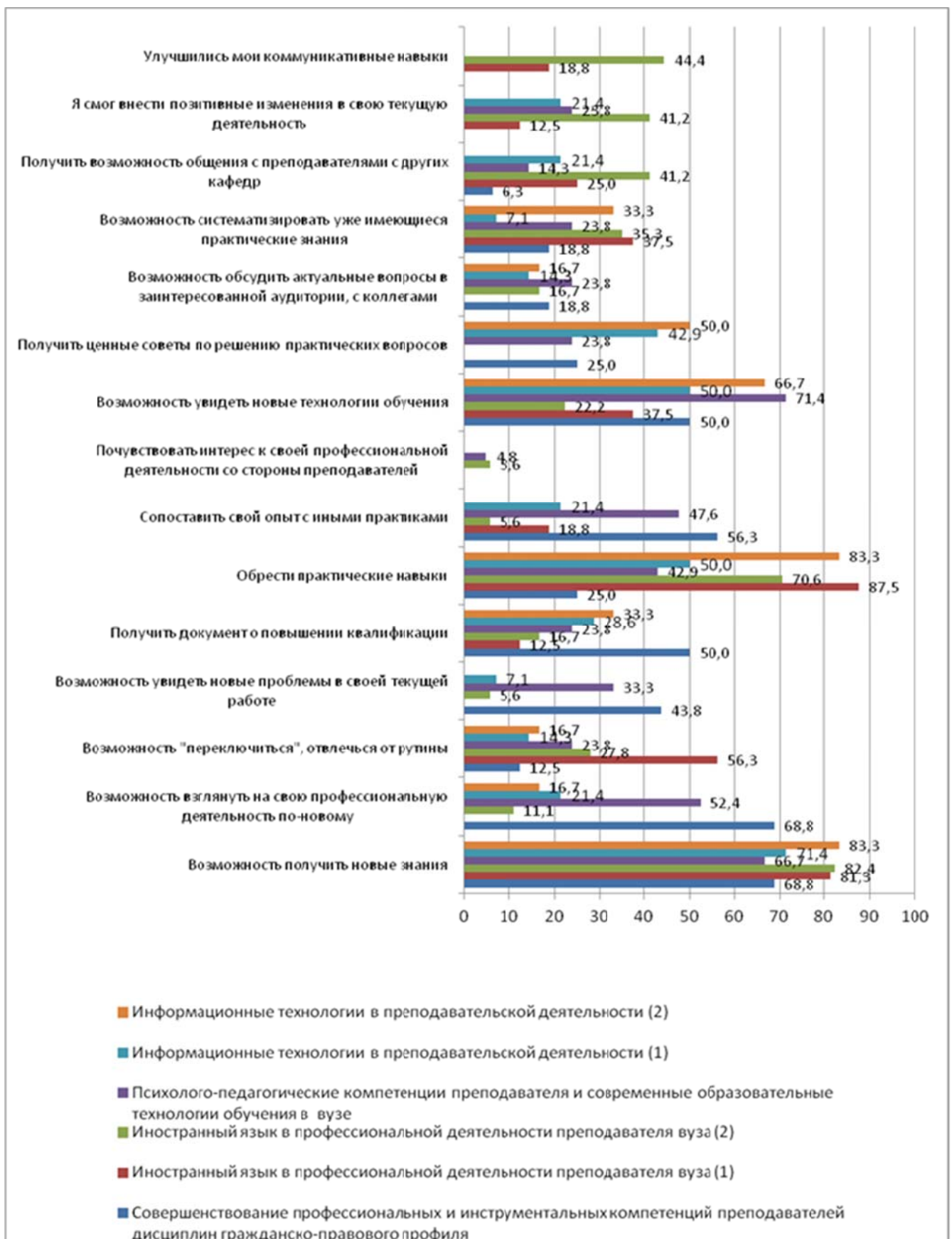


Рис. 3.43. Возможности, реализованные во время обучения, оценка респондентов, %

Преподаватели обозначили ряд выгод, которые приносят программы подобного рода (список ранжирован по частоте упоминания) Это:

1. Доступ к новым знаниям и технологиям с минимальными затратами со стороны слушателя.

2. «Переключение», возможность посмотреть на привычную практику (преподавание) под иным углом зрения.

3. Возможность внести изменения в методику преподавания дисциплин, в выполнение других форм работ, возлагаемых на преподавателя вуза.

4. Экономия времени.

5. Возможность ознакомиться с нововведениями в университете (интерактивная доска, новые программы).

6. Знакомство со специалистами в узких предметных областях, в частности, в сфере информационных технологий. Обычно этого невозможно достичь в течение рутинной ежедневной профессиональной деятельности.

7. Обмен мнениями между преподавателями, интенсификация общения между представителями разных кафедр, формирование единых корпоративных стандартов преподавания.

8. Возможность получить официальный документ о повышении квалификации.

В целом можно сделать вывод о том, что проведение подобных программ не только позволяет реализовать право на обучение преподавателям вуза, но и способствует профессиональному развитию, а также улучшает коммуникативные процессы в организации.

3.5. Инновационный проект развития образования: новый подход к организации образовательных ресурсов

3.5.1. Идея, цель, задачи, результаты ИПРО в БГУЭП

Посредством реализации ИПРО можно так организовать использование образовательных ресурсов, чтобы результаты деятельности вуза соответствовали требованиям внешней среды в целом и требованиям каждого из представителей внешней среды.

Существует несколько факторов, определяющих качество подготовки специалиста в вузе:

- доставка транснациональных образовательных программ;
- профессорско-преподавательский состав;
- материально-техническая база;
- методическое обеспечение и технологии обучения;
- организация учебного процесса;
- структура образовательных программ.

Все эти факторы в большей или меньшей степени были приняты во внимание в ИПРО «Разработка и осуществление мер по повышению уровня образования и соответствия учебного процесса международным стандартам высше-

го экономического образования» в рамках программы «Совершенствование преподавания социально-экономических дисциплин в вузах». Проект был реализован в Байкальском государственном университете экономики и права (БГУЭП, г. Иркутск) в течение 2000–2005 гг. Бюджет проекта составил 1 078 70 дол. Проект осуществлялся совместно с Национальным фондом подготовки кадров на средства займа, предоставленного Международным банком реконструкции и развития. Важно оценить, насколько значительными оказались его результаты для конкретного вуза, какие возможности для распространения они имеют, и как могут повлиять на ориентиры образовательной деятельности в перспективе.

За прошедшие годы с момента завершения проекта в образовательной среде БГУЭП произошли значительные изменения, что во многом было обусловлено теми эффектами, которые вызвал проект. Далее эти изменения будут рассмотрены с двух углов зрения: на основе формальных индикаторов, отражающих результаты проекта, и с точки зрения индивидуальных мнений участников проекта. Не хотелось бы останавливаться на ограничениях проектного подхода, а наоборот, показать те преимущества, которые он может внести в деятельность университета. Формальные результаты и мнения участников доказывают, что проект стал частью стратегического плана развития образовательного учреждения, а не превратился в простой набор акций.

При реализации первого крупного ИПРО в БГУЭП было принято решение сосредоточить усилия на таком профиле деятельности как подготовка специалистов по специальности «Экономическая теория» получающих также специализацию по предпринимательской деятельности и на решении ряда административно-управленческих задач.

Образовательные программы подготовки экономистов имеют многолетнюю историю, связанную с развитием науки, изменением требований, предъявляемым к знаниям и умениям выпускников, их компетенциям в разные этапы развития страны. История эволюции различных образовательных программ – объект для изучения и дискуссий¹.

На этапе вызревания идеи проекта (чуть более десяти лет назад) предполагалось, что участие в его реализации будет полезно в силу следующих причин:

- необходимости оценки соответствия различных академических работ современному уровню;
- потребности в накоплении опыта сотрудничества с международными организациями и университетами;
- создании в вузе климата конкуренции и сотрудничества, способствующего росту качества образовательного процесса;
- активизации работы по пересмотру учебных планов и учебно-методического обеспечения учебного процесса;

¹ Чучалин А. И. Внешняя оценка и эволюция программ подготовки специалистов в вузе // Вопр. образования. 2006. № 1. С. 232–253.

- активизации контактов с лучшими российскими вузами, попытка критически взглянуть на имеющийся академический и педагогический опыт.

Основная цель проекта была сформулирована так: разработать и реализовать меры по повышению уровня учебного процесса в БГУЭП по специальности «Экономическая теория» и выйти в области высшего экономического образования на позиции ведущих университетов. Замысел проекта состоял в том, чтобы системно преобразовать образовательный процесс в рамках одной специальности и нескольких специализаций, а в дальнейшем распространить результаты и достижения в рамках всего вуза и его четырех филиалов. Усилия направлялись на создание новой образовательной среды, отвечающей требованиям инновационной экономики и задачам развития бизнеса в регионе. Были определены проблемы, которые могли быть в полной мере решены через реализацию проекта, и поэтому стали предметом проектного вмешательства. Впервые была поставлена задача подготовки методического обеспечения для организации учебного процесса в магистратуре.

Основные задачи, решаемые в ходе реализации проекта, а также профессиональный уровень исполнителей, представлены в табл. 3.35. Каждая из задач стала своеобразной «точкой приложения сил» участников проекта.

Таблица 3.35

Задачи проекта и профессиональный уровень исполнителей

Поставленная задача	Профессиональный уровень исполнителей, участвовавших в решении задачи
Подготовка учебно-методического обеспечения образовательного процесса, обновление учебных планов и программ	В решении задачи было задействовано 85 человек профессорско-преподавательского состава, в том числе 22 доктора наук, с 21 кафедры БГУЭП, а также Финансовой Академии при Правительстве РФ.
Консультации зарубежных экспертов	Четыре зарубежных эксперта из трех стран, имеющих богатый опыт международных консультаций и участия в международных проектах
Осуществление программ академической мобильности	В числе стажеров – ведущие и молодые преподаватели БГУЭП, разрабатывающие основные учебные курсы обновляемого учебного плана. Среди принимающих вузов – ведущие российские и зарубежные университеты.
Развитие информационной базы вуза в целях совершенствования структуры управления процессом обучения	В решении задач задействовано четыре консультанта, в числе которых ведущие преподаватели и администраторы высшего уровня
Совершенствование формы организации учебного процесса посредством внедрения международных стандартов оценки количества и качества учебной работы студента, а также полученных знаний	В решении задач задействовано шесть консультантов, в числе которых ведущие преподаватели и администраторы высшего уровня, имеющие опыт работы в международных сравнительных проектах.

Поставленная задача	Профессиональный уровень исполнителей, участвовавших в решении задачи
Осуществление языковой подготовки преподавателей	В решении задачи задействованы 10 преподавателей Языкового центра БГУЭП, имеющие опыт преподавания иностранного языка для взрослых слушателей, прошедшие зарубежные стажировки и использующие современные аудио- и видеоматериалы
Приобретение учебной литературы	Для выполнения блока «Товары» в персонале проекта была определена должность «Менеджер по закупкам», в процессе определения перечня необходимой литературы принимали участие преподаватели заинтересованных кафедр и директор библиотеки. В качестве поставщиков литературы были выбраны наиболее крупные оптовые фирмы, торгующие учебной литературой в России
Приобретение полиграфического оборудования	В процессе определения спецификации оборудования были задействованы работники типографии
Приобретение программного обеспечения, компьютерного, презентационного и библиотечно-го оборудования	В процессе определения спецификации оборудования были задействованы работники вычислительного центра и ректората. В качестве поставщиков оборудования были выбраны наиболее крупные российские фирмы, торгующие компьютерным обеспечением и оборудованием
Приобретение библиотечного оборудования	В процессе определения спецификации оборудования были задействованы работники библиотеки и ректората. В качестве поставщиков оборудования был выбран крупный местный поставщик офисного оборудования

Всего в ходе проекта было реализовано 34 контракта нескольких направлений. Количество контрактов по каждому направлению представлено на рис. 3.44. Результаты реализации проекта оказали влияние на такие сферы вузовской деятельности:

1. Совершенствование учебно-методического комплекса образовательного процесса.
2. Развитие международных связей и аккумулирование передового международного опыта.
3. Нарастивание интеллектуального потенциала профессорско-преподавательского состава университета.
4. Управление качеством обучения и оценки знаний студентов.
5. Совершенствование управления учебным процессом.
6. Развитие материально-технической базы вуза.
7. Трансформация организационной структуры вуза и пакета образовательных программ.

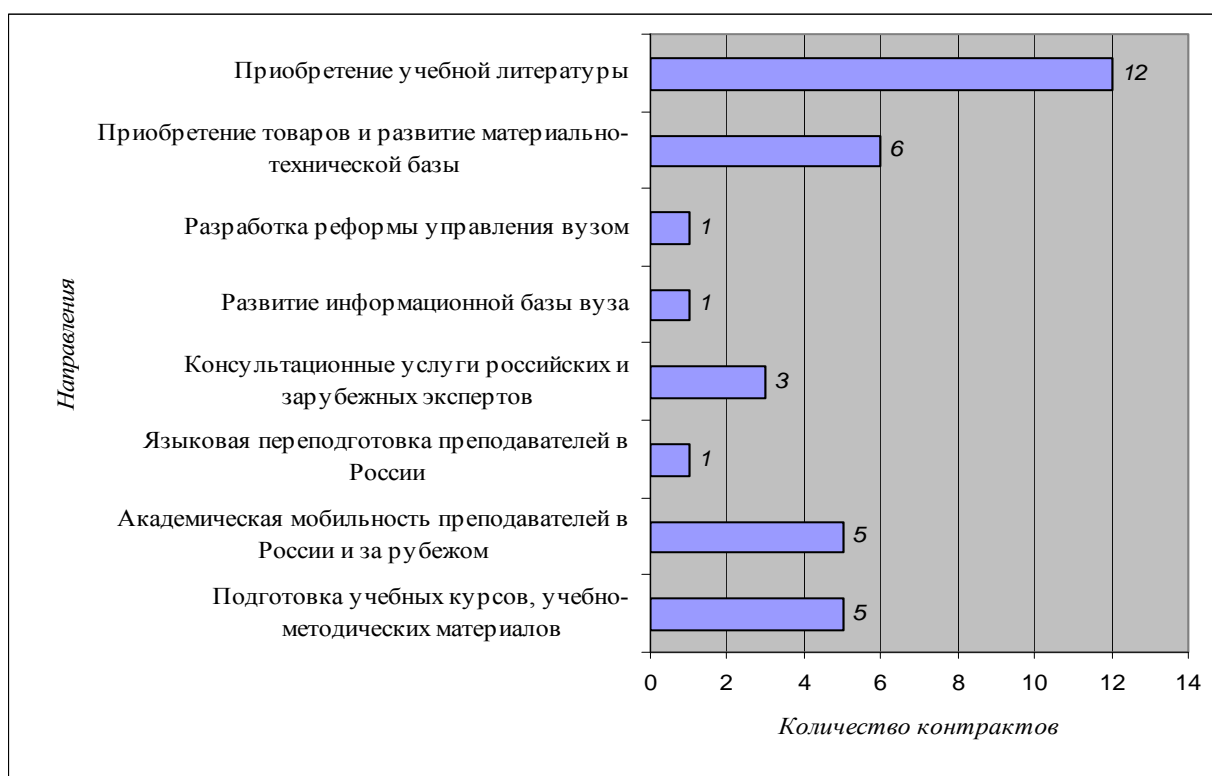


Рис. 3.44. Количество контрактов по каждому направлению ИПРО

Как видно, особенность проекта состояла в сочетании нескольких направлений работы. Сводные результаты реализации проекта представлены в табл. 3.36.

Таблица 3.36

Сводные результаты ИПРО в БГУЭП

Показатель	Результат
Прирост библиотечного фонда, экземпляров	9000
Количество новых учебных курсов, разработанных консультантами, ед.	18
Количество новых учебно-методических комплексов магистерской подготовки шт.	8
Количество новых спецкурсов, разработанных консультантами, ед.	7
Количество подготовленных учебников, шт.	2
Количество подготовленных учебных пособий, шт.	37
Количество подготовленных сборников задач и тестовых заданий, шт.	2
Количество преподавателей, принявших участие в программе мобильности в российских вузах, чел.	63
Количество преподавателей, принявших участие в программе мобильности в зарубежных вузах, чел.	23
Количество преподавателей, принявших участие в программе языковой подготовки, чел.	184
Общее количество консультаций, проведенных зарубежными экспертами, чел-дн.	28
Количество часов лекций, проведенных зарубежными консультантами, ч	10
Количество специальностей, для которых созданы информационные пакеты кредитных систем, шт.	29

Остановимся кратко на наиболее значимых направлениях проекта и результатах. Особого внимания заслуживает такой важнейший результат как совершенствование учебно-методического обеспечения образовательного процесса. Подготовке новых и усовершенствованных учебных курсов для студентов специальности «Экономическая теория» было посвящено 5 контрактов.

Разработанные учебные материалы охватывали два уровня подготовки: специалитет (85 %) и магистратуру (15 %). Для специалитета были разработаны учебники, учебные пособия и сборники задач, а для магистратуры – учебно-методические комплексы и учебные пособия. Все курсы внедрены в учебный процесс. В структуре подготовленных учебных пособий 56 % составило учебно-методическое обеспечение для новых и модернизированных учебных курсов.

Вторая большая группа контрактов была посвящена программам академической мобильности. В выполнении контрактов были задействованы 9 российских и 11 зарубежных вузов. Участники программы академической мобильности приняли участие в работе более 20 конференций, семинаров и круглых столов. Основные результаты реализации контрактов состояли в том, что:

- был собран и проведен сравнительный анализ учебно-методического и научного материала в области экономической теории, общеэкономических и специальных дисциплин учебного плана;
- усовершенствованы формы и методики преподавания учебных курсов;
- подготовлены отдельные главы учебных пособий, разработаны материалы для новых учебных курсов, предусмотренных контрактами;
- изучен опыт и разработаны рекомендации по совершенствованию организации учебного процесса и управлению университетами;
- разработаны рекомендации по совершенствованию системы дополнительного образования;
- получены консультации по проблемам преподавания более чем 10 курсов.

Для профессорско-преподавательского состава было предельно важно принять участие в программах академической мобильности, поскольку это позволило частично преодолеть некий «образовательный вакуум», появившийся в условиях распада института повышения квалификации преподавателей высшей школы. Для БГУЭП важно то, что практически для всех кафедр университета стало естественным сотрудничать со столичными и зарубежными университетами.

Еще одно важное направление реализации проекта – контракт на консультационные и экспертные услуги зарубежных специалистов. Результаты реализации данного контракта состояли в следующем:

- повышение квалификации преподавателей БГУЭП на основе полученного опыта в рамках контактов с ведущими преподавателями зарубежных вузов;
- прочитаны циклы лекций для студентов и магистрантов;
- повышение уровня владения профессиональным иностранным языком у студентов и преподавателей БГУЭП;

- установленные долгосрочные научные контакты преподавателей БГУЭП с ведущими специалистами зарубежных вузов;
- определено содержание отдельных учебных блоков в целях структурирования расширенного учебного плана специальности «Экономическая теория» в соответствии с требованиями программы продвинутого уровня (необходимого для достижения соответствия международным стандартам);
- прошло обсуждение адекватных педагогических подходов к обучению студентов и магистрантов.

Мероприятия по разработке реформы управления вузом и по развитию информационной базы вуза были сконцентрированы на создании системы зачетных (кредитных) единиц как новом подходе к оценке качества знаний студентов, а также на расширении использования информационных технологий при реализации учебных и административных функций. Главным результатом реализации этой части инновационного проекта стало приближение к стратегической цели БГУЭП: повысилась прозрачность и демократичность системы оценки работы студентов, сформирован механизм, способствующий развитию сотрудничества между российскими и зарубежными вузами. Создана система информационного обеспечения учебного процесса, предназначенная для предоставления учащимся учебно-методических материалов, и автоматизированная система управления вузом на основе автоматизированных рабочих мест различного уровня.

Созданная информационная система вуза позволила перейти от решения чисто учетных задач к всестороннему анализу учебного процесса и поддержке принятия управленческих решений. Электронный учет востребованности информационных учебно-методических материалов позволяет оптимизировать управление библиотечными и электронными фондами. Полная информация о кадровом составе, контингенте студентов и учебном процессе дает возможность сбалансировать профессорско-преподавательский состав, загрузку преподавателей и аудиторного фонда.

3.5.2. Оценка результатов проекта его участниками

Индикаторы, отражающие результаты ИПРО, не могут в полной мере свидетельствовать о том, какие эффекты вызвал проект внутри вуза, среди преподавателей, как повлиял на перспективы его развития. Важно оценить мнение самих участников проекта, использовать, если можно так сказать, «эмоциональные» и «поведенческие» индикаторы. Для получения таких оценок в течение апреля-мая 2008 г. было проведено исследование. Цель исследования – определить отношение профессорско-преподавательского состава – участников ИПРО к результатам проекта, получить оценку его результативности и влияния на деятельность вуза в целом и профессорско-преподавательского состава, в частности.

В качестве способа сбора информации использовался опрос в форме анкетирования. Общее количество опрошенных составило 72 человека. Полагаем,

что все респонденты были достаточно высоко мотивированы свободно высказать собственную точку зрения относительно результатов проекта, решенных и нерешенных задач, влияния проекта на развитие университета, а также на профессиональную деятельность каждого. Структурированная анкета состояла из 17 вопросов (Приложение 4). Они были разных типов: неструктурированные вопросы, на которые респондент мог ответить сам, не используя каких-либо подсказок; структурированные вопросы с вариантами ответов; структурированные вопросы в виде шкалы «согласие/несогласие»; непрерывная рейтинговая шкала. Каждая возвращенная анкета была проверена на полноту заполнения. Погрешности отсутствия ответов встречались в единичных случаях.

Отвечая на вопрос «Способствуют ли подобные инновационные проекты повышению качества высшего образования?», большинство опрошенных (60,7 %) высказали согласие, но с оговоркой, что только таких проектов недостаточно для повышения качества высшего образования. 28,6 % респондентов согласились с вариантом ответа «Да, способствуют в большой мере», а 10,7 % посчитали, что проекты способствуют повышению качества высшего образования только в малой степени.

Оценка результативности проекта в целом выглядит следующим образом (рис. 3.45).

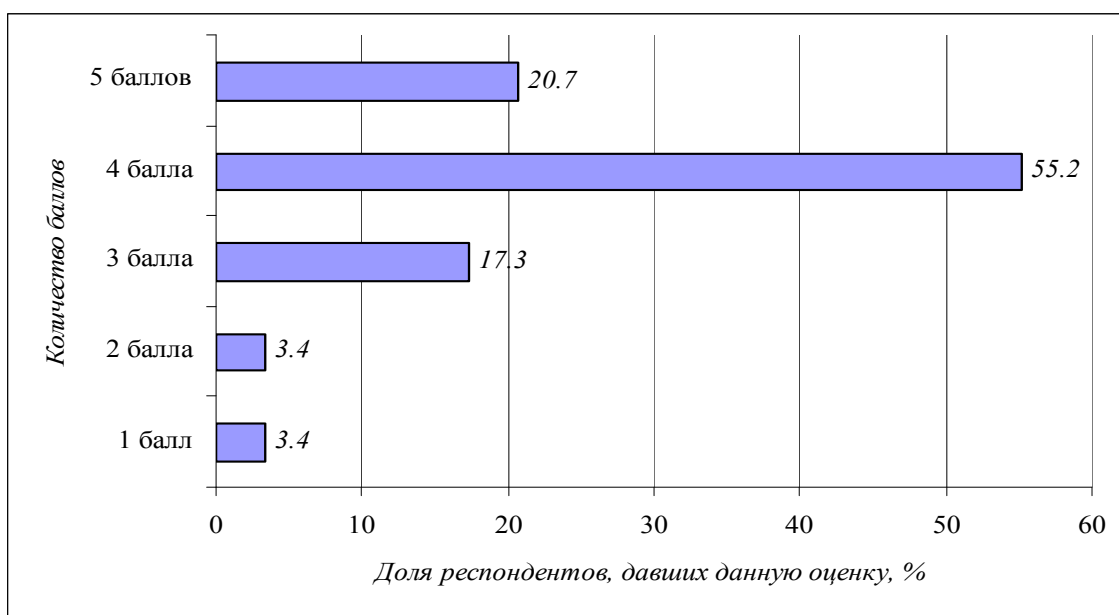


Рис. 3.45. Результаты ответов респондентов на вопрос об оценке результативности ИПРО

Респондентов просили проставить баллы в интервале от 1 до 5. Средняя оценка результативности проекта составила 3,9 балла. Три четверти респондентов оценили результативность проекта на «хорошо» и «отлично». Таким обра-

зом, с точки зрения преподавателей результаты проекта достаточно высоки, что вполне совпадает со стандартными индикаторами результативности.

Была предпринята попытка выяснить, насколько, с точки зрения самих участников, достигнута цель проекта – повышен уровень образования и достигнуто соответствие учебного процесса международным стандартам. При ответе на этот вопрос мнения разделились следующим образом (рис 3.46). Ни один из опрошенных не высказал мнения, что цель проекта совершенно не была достигнута.

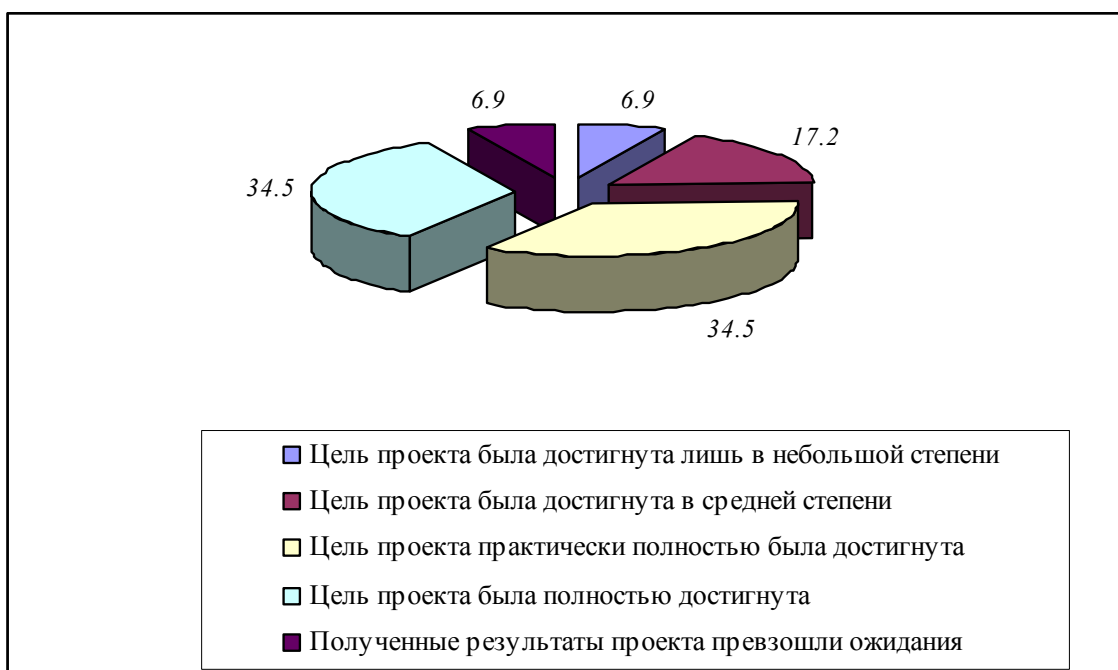


Рис. 3.46. Оценка респондентами степени достижения цели ИПРО, %

По мнению преподавателей, проект имел различную степень воздействия по нескольким направлениям (рис. 3.47).

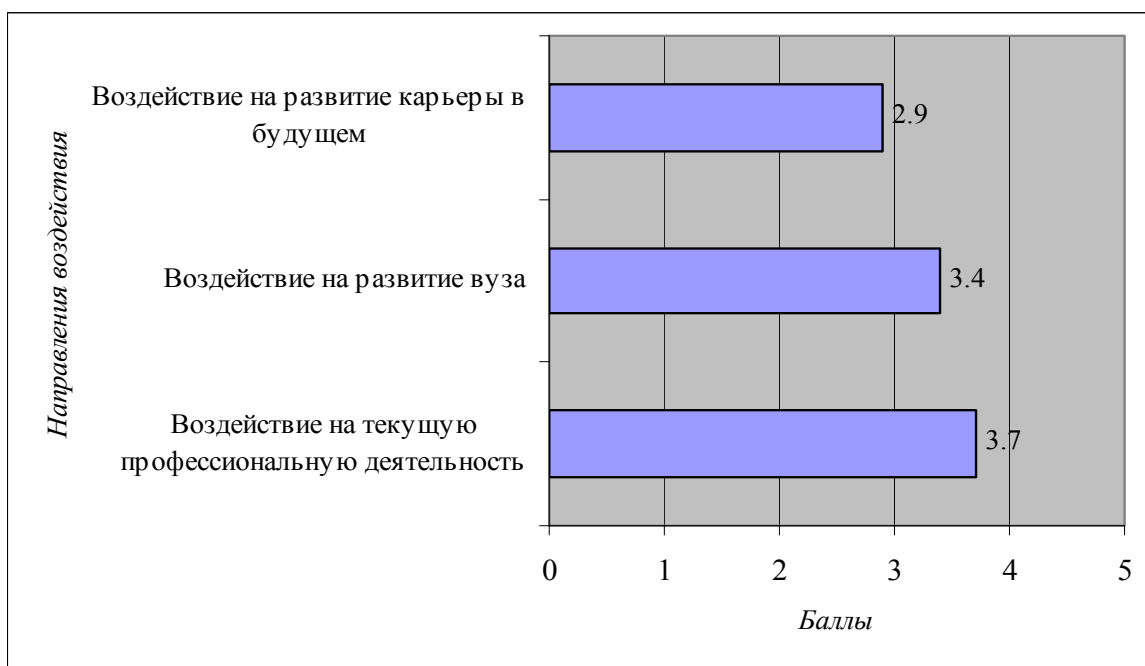


Рис.3.47. Результаты ответов респондентов на вопрос об оценке степени воздействия ИПРО по 5-балльной шкале

Кроме общей оценки респонденты должны были определить степень решения отдельных задач проекта. Распределение ответов на этот вопрос показано на рис. 3.48. Формальные индикаторы свидетельствовали о том, что практически все задачи проекта успешно решены. Мнения респондентов свидетельствуют о том же. Чуть более трети опрошенных затруднились дать ответ относительно степени решения задач, связанных с совершенствованием управления обучением и с развитием материальной базы вуза. Это объясняется тем, что указанные задачи решались на уровне администрации вуза, без участия профессорско-преподавательского состава.

Важной частью исследования стало выяснение мнения респондентов относительно того, насколько они согласны с тем, что реализация проекта и его результаты оказали позитивное влияние на ряд сфер вузовской деятельности. В анкете было определено семь таких сфер:

1. Совершенствование учебно-методического комплекса образовательного процесса.
2. Развитие международных связей и аккумулирование передового международного опыта.
3. Нарращивание интеллектуального потенциала профессорско-преподавательского состава университета.
4. Управление качеством обучения и оценки знаний студентов.
5. Совершенствование управления учебным процессом.
6. Развитие материально-технической базы вуза.
7. Трансформация организационной структуры вуза и пакета образовательных программ.

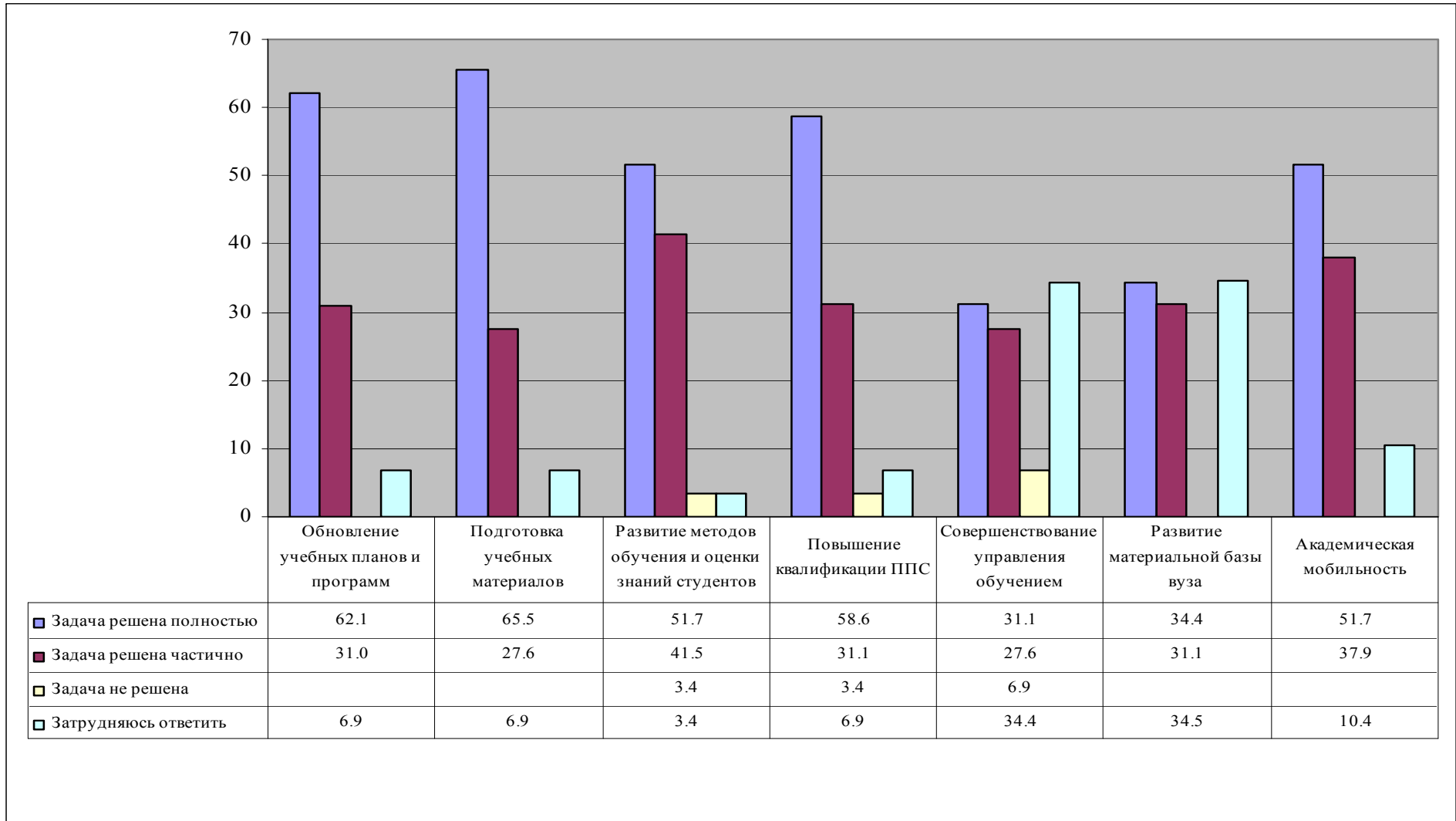


Рис. 3.48. Распределение ответов респондентов на вопрос о степени решения различных задач ИПРО, %

Большинство опрошенных участников проекта (от 48,3 % до 96,6 %) высказали безусловное и полное согласие с тем, что проект оказал позитивное влияние на все перечисленные сферы вузовской деятельности. Труднее всего оценить позитивное влияние оказалось на такие сферы, как:

- Совершенствование управления учебным процессом (34,6 % респондентов затруднились с ответом).
- Развитие материально-технической базы вуза (34,6 % респондентов затруднились с ответом).
- Трансформация организационной структуры вуза и пакета образовательных программ (41,1 % респондентов затруднились с ответом).

В ходе проведения оценки было важно узнать не просто мнение профессорско-преподавательского состава о результатах проекта, но и взгляды опрошенных на эффекты от реализации проекта, проявившиеся в прошедшие три года с момента его завершения. Респондентам были предложены 19 вариантов ответа, среди которых они могли выбрать столько, сколько считали необходимым. Полученные результаты отражены в табл. 3.37.

Таблица 3.37

Распределение ответов на вопрос «Какие, на Ваш взгляд, были эффекты реализованного проекта, проявившиеся в прошедшие три года?»

Вариант ответа	Доля респондентов, указавших на данный вариант ответа, %
Усовершенствованы учебные программы и учебные материалы	89,7
Усовершенствована система оценивания текущей и итоговой успеваемости студентов	58,6
Улучшился имидж и репутация вуза	58,6
Университет получил импульс для развития	55,2
Повысилось качество подготовки специалистов в вузе	44,8
Изменилась технология образовательного процесса	37,9
Повысилась степень соответствия образовательных программ потребностям рынка	34,5
Созданы оригинальные методики преподавания отдельных дисциплин	31,0
Возросла мотивация профессорско-преподавательского состава к деятельности	31,0
Были установлены связи с мировым образовательным сообществом	27,6
Активизировалась научная деятельность в вузе	24,1
Появилась возможность включения в непрерывную систему образования для профессорско-преподавательского состава	24,1
Создан потенциал для карьерного роста	17,2
Сформировалась новая схема распространения современных знаний	17,2
Изменилась стратегия развития вуза	13,8
Повысилась «пригодность» выпускника к трудоустройству	10,3
Стало формироваться партнерство между вузом и предпринимательским сектором (работодателем)	10,3
Изменилась роль преподавателя	6,9

Большинство респондентов (89,7 %) посчитали эффектом проекта то, что были существенно усовершенствованы учебные планы и программы. Вероятно, это и является важнейшим результатом проекта для преподавателей, значимым в долгосрочной перспективе. Более половины респондентов указали на проявление эффектов, влияющих на положение вуза в образовательном пространстве и его конкурентоспособность: улучшение имиджа и репутации БГУЭП и получение импульса для дальнейшего развития. Наименьшее число респондентов высказалось за эффекты проекта, связанные с формированием взаимодействий «вуз-выпускник-работодатель», но это и не являлось предметом реализованного инновационного проекта. Таким образом, все респонденты не были пессимистичны в оценке эффектов, которые проявились в течение прошедших трех лет после завершения проекта. Однако, степень проявления различных эффектов неодинакова, и требуются определенные усилия для того, чтобы увеличить влияние результатов инновационной деятельности на разные сферы вузовской работы.

Почти 80 % опрошенных указали, что используют в своей профессиональной деятельности учебно-методические материалы, подготовленные в рамках проекта, 28 % внедряют новые подходы к системе оценивания студентов.

На вопрос, «Какие самые актуальные вопросы в сфере развития образовательной деятельности БГУЭП удалось решить в ходе выполнения ИПРО?» респонденты могли ответить, не пользуясь предложенными вариантами ответа, а формулируя свое мнение самостоятельно. Следует отметить, что вопрос вызвал резонанс, и все дали на него в большей или меньшей степени развернутые ответы. Перечень вопросов, которые удалось решить, выглядит следующим образом (в порядке убывания частоты упоминания):

- Совершенствование учебно-методических материалов и обеспечения учебного процесса в целом.
- Изучение зарубежного опыта обучения и внедрение зарубежных стандартов организации учебного процесса.
- Создание новой (100-балльной) системы оценивания успеваемости студентов.
- Возможность провести сравнение собственного профессионального опыта с опытом преподавателей из других вузов.
- Внедрение «проектных технологий» в образовательную деятельность.
- Создание базы для преподавания профессионального английского языка.
- Повышение статуса и узнаваемости вуза.

Анализ сильных и слабых сторон является базой для совершенствования принципов и практики использования проектного подхода в модернизации вуза. В рассматриваемом исследовании респондентам был задан вопрос: «В чем состояли, по Вашему мнению, сильные и слабые стороны реализованного проекта?». Отвечая на вопрос, необходимо было самостоятельно заполнить поля таблицы. Таким образом, были получены индивидуальные взгляды на объект исследования. После их обобщения была составлена характеристика сильных и

слабых сторон, которыми обладал сам проект, а также и ход его выполнения (табл. 3.38).

Таблица 3.38

Определение сильных и слабых сторон ИПРО и хода его выполнения

Сильные стороны Уникальные возможности и особенности системы, ее достижения. <i>Они должны быть учтены при выработке стратегий, наращены в дальнейшем</i>	Слабые стороны Параметры, которые ослабляют функционирование системы. <i>Они должны быть устранены по возможности</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Предоставление возможности изучать иностранный язык • Создание новых учебных пособий, их издание с авторским вознаграждением • Осуществление программы зарубежной академической мобильности • Проведение экспертизы работ • Развитие материально-технической базы вуза • Произошло системное переосмысление читаемых дисциплин, интенсивная нагрузка по проекту заставила мобилизовать себя и сделать то, на что ушли бы годы в обычном режиме • Повышение профессионального уровня преподавателей • Развитие инновационной деятельности в вузе 	<ul style="list-style-type: none"> • Плохая организация мобильности в российских вузах • «Непрозрачность» процесса отбора участников зарубежных стажировок • Недостаточная информированность о ходе реализации проекта и его результатах для вуза в целом • Различия в бюджетах (существенное) на различные группы мероприятий • Длительный период предоставления рецензий • Бюрократизированность всех процессов в ходе исполнения проекта

Следует упомянуть, что в ответах респондентов чаще были указания на сильные стороны, проявившиеся в ходе реализации проекта. Перечень сильных сторон был более разнообразен, чем слабых.

Слабые стороны дают достаточную «информацию к размышлению» относительно того, как можно усовершенствовать процесс исполнения подобных проектов в будущем. По большому счету, выявленные самими участниками слабые стороны проекта выступают как некие «зоны риска» и уроки, необходимые для учета в перспективе.

В заключение, был предложен открытый вопрос: «На каких направлениях следовало бы сосредоточить возможные будущие ИПРО?» Преподаватели предложили следующие потенциальные идеи для реализации проектов:

1. Организация академической мобильности (абсолютное большинство ответивших предложило сосредоточиться именно на этом).

2. Организация самостоятельной, в том числе дистанционной, работы студентов.

3. Развитие взаимодействий вуза и работодателей.
4. Языковая подготовка преподавателей.
5. Формирование и развитие работы вуза в летнее время.

Участие БГУЭП в реализации инновационного образовательного проекта привело к получению действительно актуальных результатов, которые самым существенным образом определили направления дальнейшего развития вуза в целом. Это доказывают и формальные индикаторы, и мнения участников проекта, и процессы в современной образовательной среде БГУЭП. Вуз сформировал концепцию модернизации своей образовательной деятельности и конкретную программу действий на долгосрочный период. Преподаватели уверены в том, что благодаря реализации проекта удалось решить многие актуальные вопросы. Задачи, которые ставились перед началом проекта, успешно решены.

Невозможно переоценить влияние «нового поколения» учебных и методических материалов, а также методов организации учебного процесса на повышение качества подготовки специалистов. Вуз окончательно утратил элементы провинциальности и комфортно чувствует себя в разнообразных процессах модернизации высшей школы России. Разработанные учебные материалы позволят применить новые учебные технологии, основанные на увеличении самостоятельной работы студентов, диверсифицировать способы получения студентами новых знаний, применить в учебном процессе обучающие и тестирующие программы, внедрить современные системы контроля качества знаний. Невозможно унифицировать технологии образования, поэтому каждый вуз должен следовать своим собственным установкам, апробированным и доказавшим эффективность.

Результаты проекта могут и должны быть вписаны и интегрированы в систему образовательной кооперации. Согласно данным проведенного исследования в процесс дальнейшего распространения результатов ИПРО должны быть вовлечены следующие стороны (рис. 3.49).

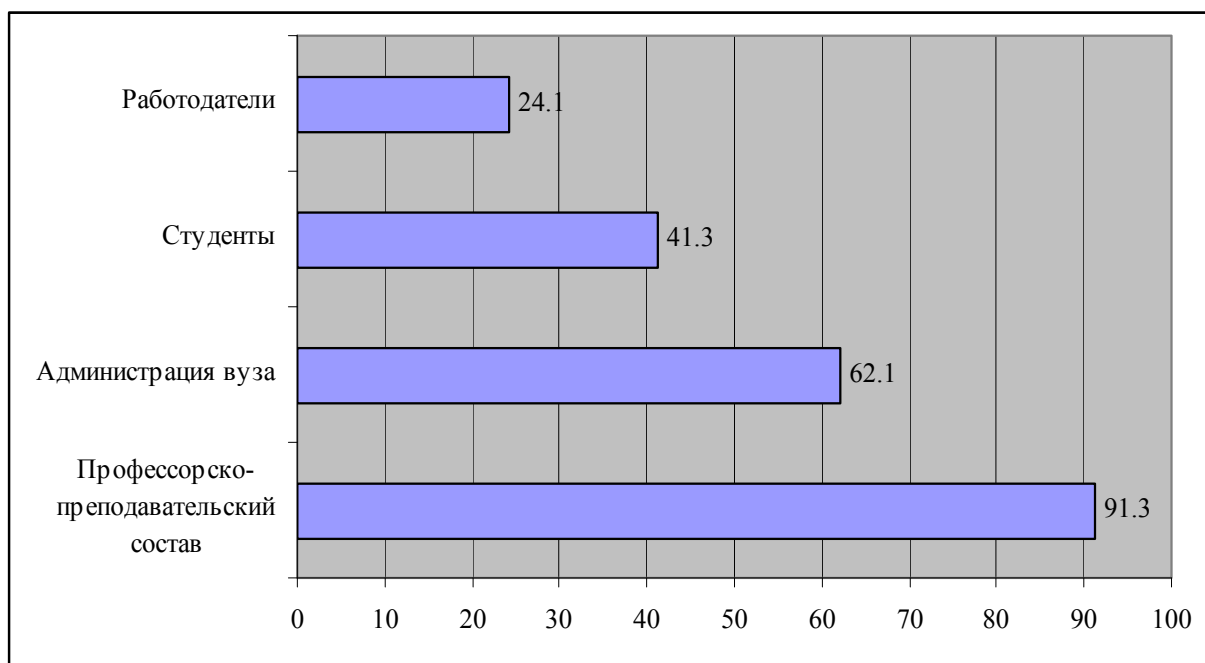


Рис. 3.49. Результаты ответов на вопрос «Кто должен быть вовлечен в процесс дальнейшего распространения результатов ИПРО?»,
% респондентов, указавших вариант ответа

Влияние результатов ИПРО на ориентиры образовательной деятельности вуза выражается как через уже созданные элементы инновации, так и через их дальнейшее внедрение в учебный процесс. К элементам инновации относятся: особая среда в вузе, чего в БГУЭП никогда не было раньше; конкретный образовательный продукт; измененные функции преподавателя и технологии образовательного процесса; организация образовательных ресурсов. В результате реализации ИПРО приняты новые решения, которые воспринимаются и поддерживаются всеми участниками образовательного процесса.

Практика реализации ИПРО послужила базисом для формирования новаторских традиций, служащих импульсом для постоянного совершенствования научно-педагогических и административных практик. Результаты реализации одного из проектов позволяют оптимистически оценивать состояние и перспективы проектного подхода в вузе.

ПОСЛЕСЛОВИЕ

Исследование новых аспектов функционирования российских вузов – сложная и многокомпонентная задача. В представленной работе сделана попытка проанализировать ряд изменений, в реализации которых авторы принимали непосредственное участие.

Многие виды деятельности университета, достойные обсуждения в научном сообществе, остались за рамками этой работы. В частности, Байкальский государственный университет экономики и права имеет многолетний успешный опыт реализации совместных образовательных программ бакалавриата с участием вузов Франции и Китайской Народной Республики; является одним из крупнейших межрегиональных центров дополнительного профессионального образования.

Анализ практик в дальнейшем может быть расширен посредством осмысления текущего опыта. Так, было бы интересно сосредоточиться на вопросах, связанных с подготовкой квалифицированных кадров, востребованных в экономике региона: с реализацией новых программ подготовки бакалавров; установления более тесных связей с работодателями; поиска новых форм сотрудничества в проведении практик и подготовки выпускных квалификационных работ. Заслуживает внимания опыт университета, связанный с активизацией научно-исследовательской деятельности преподавателей, а также с формированием новой системы стимулирующих академических надбавок.

Байкальский университет, являясь крупным центром подготовки высококвалифицированных кадров в области экономики, менеджмента и права, реализуя программы основного и дополнительного профессионального образования, в том числе совместные с зарубежными партнерами, участвуя в разработке программ регионального развития, задает новые ориентиры образовательной политики и побуждает преподавателей к академическому развитию.

В послании Федеральному Собранию 12 декабря 2012 г. Президент России В.В. Путин предложил оказывать поддержку программам развития региональных вузов, отметив, что «было бы правильнее, чтобы приоритетную поддержку получили те вузы, которые работают в регионах и сотрудничают с крупнейшими предприятиями, вместе с ними продвигают научные исследования и разработки, а их выпускники связывают свое будущее с тем местом, где они живут»¹.

Заданные критерии выбора региональных вузов, заслуживающих государственной поддержки, могут служить ориентиром в определении направлений развития современных региональных университетов. Программы развития и складывающиеся в рамках их реализации практики могут рассматриваться как объекты перспективных исследований.

¹ URL: <http://ria.ru/society/20121212/914471868.html#ixzz2FCcXsBam>.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части установления имеющим государственную аккредитацию образовательным учреждениям среднего профессионального и высшего профессионального образования контрольных цифр приема граждан для обучения за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации [Электронный ресурс] : закон РФ от 16 нояб. 2011 г. № 318-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс».
2. О высшем и послевузовском профессиональном образовании [Электронный ресурс] : закон РФ от 22 авг. 1996 г. № 125-ФЗ : (в ред. от 3 дек. 2011 г.) // СПС «КонсультантПлюс».
3. Об образовании [Электронный ресурс] : закон Рос. Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 : (в ред. от 3 дек. 2011 г.) // СПС «КонсультантПлюс».
4. Об образовательной программе высшего профессионального образования специальной подготовки магистров [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки РФ от 22 марта 2006 г. № 62 // СПС «КонсультантПлюс».
5. Об утверждении перечня вступительных испытаний в образовательные учреждения высшего профессионального образования, имеющие государственную аккредитацию [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 28 окт. 2009 г. № 505: (регистрировано в Минюсте России 2 дек. 2009 г. №15357 // СПС «КонсультантПлюс».
6. Об утверждении перечня направлений подготовки, по которым при приеме в имеющие государственную аккредитацию образовательные учреждения высшего профессионального образования для обучения по программам бакалавриата могут проводиться дополнительные вступительные испытания творческой и (или) профессиональной направленности [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки от 10 дек. 2009 г. № 719. // СПС «КонсультантПлюс».
7. Об утверждении Порядка приема граждан в образовательные учреждения высшего профессионального образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки РФ от 28 дек. 2011 г. № 2895 // СПС «КонсультантПлюс».
8. Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) [Электронный ресурс] : постановление Правительства РФ от 14 февр. 2008 г. № 71 // СПС «КонсультантПлюс».
9. Об утверждении условий освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования в сокращенные сроки [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования РФ от 13 мая 2002 г. № 1725 // СПС «КонсультантПлюс».
10. О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г. [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства РФ от 8 дек. 2011 г. № 2227-р // ИПС «Гарант». (дата обращения: 01.12.2012).

11. Авраимова Е.М. Рынок труда и система образования: трудности перевода сигналов / Е.М. Авраимова // *Общественные науки и современность*. – 2011. – № 3. – С. 51–61.
12. Акулич М.В. Образование в условиях глобализации / М.В. Акулич // *Университетское управление: практика и анализ*. – 2005. – № 5. – С. 50–58.
13. Алексеев А.В. Новая экономика – новое образование / А.А. Алексеев, О.В. Бауск // *ЭКО*. – 2006. – С. 81–87.
14. Аллахвердян А.Г. Научно-образовательное сообщество психологов: эмиграционные намерения ученых и студентов / А.Г. Аллахвердян, Н.С. Агамова // *Социология науки и технологий*. – 2010. – Т. 1. – № 2. – С. 88–96.
15. Альтбах Ф. Глобализация и университет: мифы и реалии в мире неравенства / Ф. Альтбах // *Alma Mater*. – 2004. – № 10, 11.
16. Андреева Т.Е. Особенности мотивации работников интеллектуального труда: первичные результаты исследования / Т.Е. Андреева // *Российский журнал менеджмента*. – 2010. – Т. 8. – № 2. – С. 47–68.
17. Андреева Т.Е. Управление персоналом в период изменений в российских компаниях: методики распространенные и результативные / Т.Е. Андреева // *Российский журнал менеджмента*. – 2006. – Т. 4. – № 2. – С. 25–48.
18. Апокин А.Ю. Анализ студенческой занятости в контексте российского рынка труда / А.Ю. Апокин, М.М. Юдкевич // *Вопросы экономики*. – 2008. – № 6. – С. 98–110.
19. Апокин А.Ю. Модель сигналов на рынке труда с учетом студенческой занятости и эффекта сообучения : автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / А.Ю. Апокин. – М : ГУ ВШЭ, 2008. – 26 с.
20. Артамонова М.В. Преподаватели и руководители вузов об интеграции в европейское образовательное пространство / М.В. Артамонова // *Социс*. – 2008. – № 1. – С. 146–151.
21. Артамонова М.В. Реализация интеграционной политики в системе высшего профессионального образования РФ: тенденции институциональных изменений : автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / М. В. Артамонова. – М. : 2008. – 22 с.
22. Ащеулова Н.А. Международная научная конференция «Миграционная мобильность ученых как механизм включения России в мировое научное сообщество» / Н.А. Ащеулова, В.М. Ломовицкая // *Социология науки и технологий*. – 2010. – Т. 1. – № 1. – С. 186–190.
23. Баева О.Н. Выявление предпочтительной структуры трудовой мотивации педагогических работников / О.Н. Баева, А.Я. Кравчук // *Известия ИГЭА*. – 2009. – № 4. – С. 85–88.
24. Баева О.Н. Учеба и (или) работа: подходы к типологизации стратегий студентов [Электронный ресурс] / О.Н. Баева // *Известия ИГЭА (БГУЭП) : электрон. науч. журн.* – 2011. – № 4. – Режим доступа: eizvestia.isea.ru/pdf.aspx?id=8197.

25. Базарова Г.В. Системное бизнес-образование помогает человеку использовать свой опыт, заглянуть внутрь себя и стать мудрее / Г.В. Базарова // Управление персоналом. – 2003. – № 4. – С. 7–11.
26. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М. : Логос, 2002. – 390 с.
27. Бек У. Космополитическое общество и его враги / У. Бек // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2003. – Т. 6. – № 1. – С. 24–53.
28. Блинова М.С. Социология миграции: история становления и перспективы развития / М.С. Блинова. – М. : КДУ, 2009. – 192 с.
29. Болотин Б.М. Обучение рынку / Б.М. Болотин, А.Л. Чернявский, С.Ю. Глазьев. – М. : Экономика, 2004. – 639 с.
30. Бузгалин А.В. Человек, рынок и капитал в экономике XXI века / А.В. Бузгалин, А.И. Колганов // Вопросы экономики. – 2006. – № 3. – С. 125–141.
31. Ваньхуа Ма. Глобализация и смена парадигмы в высшем образовании. Опыт Китая / Ма Ваньхуа // Вопросы образования. – 2008. – № 2. – С. 33–51.
32. Василенко Н.В. Институциональный подход к управлению образованием : автореф. дис. ... д-ра экон. наук: 08.00.05 / Н. В. Василенко. – СПб., 2009. – 41 с.
33. Василенко Н.В. Институциональные ловушки в сфере образования / Н.В. Василенко // Экономика образования. – 2008. – № 6. – С. 16–31.
34. Василенко Н.В. Институциональная среда организаций: характеристики и уровни регулирования [Электронный ресурс] / Н.В. Василенко // Проблемы современной экономики. – 2008. – № 3. – Режим доступа: <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2081> (дата обращения: 21.10.2012).
35. Вахштайн В.С. Основные тенденции государственной политики в сфере высшего образования в странах ОЭСР / В.С. Вахштайн, Б.В. Железов, Т.А. Мешкова // Вопросы образования. – 2005. – № 2. – С. 4–16.
36. Вербицкая Л.А. О модернизации российской высшей школы: сегодняшние проблемы и возможные решения / Л.А. Вербицкая, В.Б. Касевич // Вопросы образования. – 2004. – № 4. – С. 10–22.
37. Вершинина И.А. Образование и глобализация: социологический анализ / И.А. Вершинина, В.Г. Павлова // Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология. – 2011. – № 3. – С. 173–189.
38. Винокуров М.А. Модернизация высшего и среднего профессионального образования в России: взгляд ректора сибирского вуза / М.А. Винокуров // Известия ИГЭА. – 2011. – № 3. – С. 5–10.
39. Винокуров М.А. Высшее образование и наука в России: проблемы и перспективы / М.А. Винокуров // Известия ИГЭА. – 2012. – № 4 (84). – С. 5–9.
40. Вольчик В.В. Институционализм: вторичность нового мифа? (возможности и пределы институциональной экономики) / В.В. Вольчик // Terra Economicus. – 2003. – Т. 1. – № 1. – С. 126–134.
41. Вопросы образования и глобального развития // Вопросы образования. – 2006. – № 1. – С. 29–31.

42. Герасименко В.В. Направления модернизации университетского образования с использованием современных форм международного сотрудничества университетов / В.В. Герасименко, М.Г. Ульянова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 3. – С. 53–62.
43. Глазьев С.Ю. «Либерально-патерналистская» интерпретация «третьего пути» как реакция на переход к инновационной экономике / С.Ю. Глазьев, Г.Н. Микерин // Российский экономический журнал. – 2008. – № 5–6. – С. 70–75.
44. Глазьев С.Ю. О стратегии развития российской экономики / С.Ю. Глазьев // Россия и современный мир. – 2007. – № 3. – С. 103–123.
45. Голуб Г.Б. Парадигма актуального образования / Г.Б. Голуб, Е.Я. Коган, В.А. Прудников // Вопросы образования. – 2007. – № 2. – С. 20–41.
46. Голубкин В.С. Образовательные программы как элемент управления корпоративным знанием / В.С. Голубкин, С.О. Календжян, Л.П. Клеева // Вопросы экономики. – 2006. – № 7. – С. 129–139.
47. Государственная программа «Развитие образования» [Электронный ресурс] // Государственные Программы РФ. – М., 2011. – Режим доступа: <http://www.gosprog.ru/gp-razvitie-obrazovaniya/> (дата обращения: 01.12. 2012).
48. Гребнев Л.С. Образование: услуга или жизнь? / Л.С. Гребнев // Вопросы экономики. – 2005. – № 3. – С. 20–40.
49. Гринь А.М. Вопросы формирования системы управления инновационным образовательным проектом / А.М. Гринь, Н.А. Наумова, А.С. Байтов // Университетское управление. – 2006. – № 5. – С. 45–54.
50. Грудзинский А.О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза / А.О. Грудзинский.– Н. Новгород, 2004. – 190 с.
51. Грудзинский А.О. Университет как предпринимательская организация / А.О. Грудзинский // Социс. – 2003. – № 4. – С. 113–121.
52. Гурков И.Б. Социально-кадровая политика российских предприятий / И.Б. Гурков, О.И. Зеленова, А.А. Мутовин // Мир России. – 2007. – № 4 – С. 3–17.
53. Гусарова М.Н. Становление нового типа научно-технической интеллигенции (проблема идентификации и позиционирования) / М.Н. Гусарова // Власть. – 2009. – № 7. – С. 45–48.
54. Гусев А.В. Влияние особенностей обучения на эффективности бизнес-образования / А.В. Гусев, С. А. Сурков // Управление персоналом. – 2005. – № 8. – С. 26–31.
55. Джапарова Р.Н. Маркетинг услуг профессионального образования / Р.Н. Джапарова // Маркетинг. – 2005. – № 4. – С. 55–65.
56. Дим Р. «Новый менеджерализм» и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании / Р. Дим // Вопросы образования. – 2004. – № 3. – С. 44–56.
57. Дресвянников В.А. Управление знаниями организации / В.А. Дресвянников. – М. : Кнорус, 2010. – 344 с.

58. Дружинин А.И. Быть или не быть российским бизнес-школам? / А.И. Дружинин, Л.А. Малышева // Университетское управление. – 2005. – № 7. – С. 72–79.
59. Друкер П. Эпоха разрыва. Ориентиры для нашего меняющегося общества / П. Друкер. – М. : Вильямс, 2007. – 336 с.
60. Дульзон А.А. Модель компетенций преподавателя вуза / А.А. Дульзон, О.М. Васильева // Университетское управление: практика и анализ. – 2009. – № 2. – С. 29–37.
61. Дусь Ю.П. Интеллектуальная колонизация / Ю.П. Дусь // ЭКО. – 2006. – № 2. – С. 76–92.
62. Ефимов В.С. Высшее образование в России: вызовы XXI века / В.С. Ефимов, А.В. Лаптева // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 4. – С. 6–17.
63. Железов Б.В. Эффективность системы образования: взгляд потребителя образовательных услуг / Б.В. Железов, П.М. Курдюкин, О.Р. Шувалова // Вопросы образования. – 2009. – № 2. – С. 187–210.
64. Журавлев В.А. Университет и рынок (концепция «МЕГАВУЗ») / В.А. Журавлев // Университетское управление. – 2004. – № 1. – С. 7–8.
65. Зайончковская Ж.А. Трудовая эмиграция российских ученых / Ж.А. Зайончковская // Проблемы прогнозирования. – 2004. – № 4. – С. 98–108.
66. Зайцева Н.В. Этнографические наблюдения в театре имени Ленсовета / Н.В. Зайцева // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2003. – Т. 4. – № 1. – С. 162–173.
67. Западные школы не в состоянии составить серьезной конкуренции на отечественном рынке российским лидерам // Управление персоналом. – 2004. – № 19. – С. 8–9.
68. Заславская Т.И. О социальных акторах модернизации России / Т.И. Заславская // Общественные науки и современность. – 2011. – № 3. – С. 13–25.
69. Иванищева Т.В. Формирование предпринимательского потенциала через систему бизнес-образования / Т.В. Иванищева // Человек и труд. – 2007. – № 1. – С. 50–52.
70. Йен Чеонг Ченг. Поощрение локального знания и развитие человеческого потенциала в условиях глобализации образования / Йен Чеонг Ченг // Менеджмент дайджест. – 2004. – № 4. – С. 17–23.
71. Индекс экономики знаний [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. – М., 2012. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/ratings/knowledge-economy-index/knowledge-economy-index-info> (дата обращения: 10.11.2012).
72. Институциональная экономика: новая институциональная теория экономической теории : учебник / под общ. ред. А. А. Аузана. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 320 с.

73. Ищук Т.Л. Трансформация содержания высшего образования в экономике знаний / Т.Л. Ищук // Экономика образования. – 2010. – № 5. – С. 7.
74. Каверина Э.Ю. Кадровый потенциал американских университетов / Э.Ю. Каверина // США-Канада: Экономика. Политика. Культура. – 2009. – № 8. – С. 61–77.
75. Казанцева Е.А. Есть ли будущее у MBA / Е.А. Казанцева // Управление персоналом. – 2005. – № 18. – С. 57–59.
76. Капелюшников Р.И. Человеческий капитал России: эволюция и структурные особенности / Р.И. Капелюшников // Вестник общественного мнения. – 2005. – № 4. – С. 46–55.
77. Капелюшников Р.И. Трансформация человеческого капитала в российском обществе (на базе Рос. мониторинга экон. положения и здоровья населения) / Р.И. Капелюшников, А.В. Лукьянова. – М.: Фонд «Либеральная миссия», 2010. – 197 с.
78. Кирдина С.Г. Институциональная структура современной России: эволюционная модернизация / С.Г. Кирдина // Вопросы экономики. – 2004. – № 10. – С. 89–113.
79. Киреенко А.П. Разработка стратегии развития БГУЭП / А.П. Киреенко // Известия ИГЭА. – 2011. – № 6. – С. 5–9.
80. Клейнер Г.Б. Эволюция институциональных систем / Г.Б. Клейнер. – М.: Наука, 2004. – 239 с.
81. Клэнси К. Антиинтуитивный маркетинг / К. Клэнси, П. Криг. – СПб.: Питер, 2006. – 310 с.
82. Клюев А.К. Институциональный менеджмент в вузах: хрестоматия по современным проблемам организации деятельности университетов / А.К. Клюев, Е.А. Князев; Урал. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 170 с.
83. Ключарев Г.А. Корпоративное образование: новая альтернатива государственным программам в сфере профессионального образования / Г.А. Ключарев, Е.И. Пахомова // Вопросы образования. – 2007. – № 2. – С. 117–139.
84. Клячко Т.Л. Образование в Российской Федерации / Т.Л. Клячко // Мир России. – 2011. – № 1. – С. 88–124.
85. Колодий С.Ю. Институциональные изменения и их влияние на сбалансированность финансовых ресурсов государства в условиях рыночных трансформаций / С.Ю. Колодий // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. Сер. Экономика и управление. – 2011. – № 2. – Т. 24 (63). – С. 77–84.
86. Колчина И.Н. Новое в системе планирования бюджетных и автономных учреждений / И.Н. Колчина // Бюджетный учет. – 2010. – № 7. – С. 12–14.
87. Кольчугина М.А. «Новой экономике» – новое образование / М.А. Кольчугина // Мировая экономика и международные отношения. – 2003. – № 12. – С. 42–53.
88. Кольчугина М.А. Бизнес-образование в России / М.А. Кольчугина // Мировая экономика и международные отношения. – 2008. – № 2. – С. 61–69.

89. Константинов Г.Н. Университеты, общество знания и парадоксы образования / Г.Н. Константинов, С.Р. Филонович // Вопросы образования. – 2005. – № 4. – С. 106–126.
90. Жизненные траектории молодежи: 10 лет спустя [Электронный ресурс] : социолог. исслед. / Д.Л. Константиновский [и др.]. – М. : Ин-т социологии РАН, 2010. – 277 с. 1 CD ROM.
91. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] / МОО «Информация для всех». – М., 2002. – Режим доступа: <http://www.ifar.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (дата обращения: 15.10.2012).
92. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. [Электронный ресурс] : прил. к приказу Минобрнауки России от 11.02.2002 г. № 393. – Режим доступа: <http://portal.ntf.ru/portal/pls/portal/docs/1/34885.DOC> (дата обращения: 15.09.2012).
93. Корнилов П.Н. Казенные и бюджетные учреждения: изменения в правовом статусе заказчиков / П.Н. Корнилов // Бюджет. – 2011. – № 2. – С. 38–41.
94. Котлер Ф. Маркетинг в третьем тысячелетии: как создать, завоевать и удержать рынок / Ф. Котлер. – М. : АСТ, 2000. – 290 с.
95. Коул Д. Управление персоналом в современных организациях / Д. Коул. – М. : Вершина, 2004. – 870 с.
96. Кочетков В.В. Глобализация в образовании: информационная война и «промывание мозгов» или доступ к мировым знаниям и благам цивилизации? / В.В. Кочетков // Вестник Московского университета. Сер. 18, Социология и политология. – 2005. – № 1. – С. 144–15.
97. Красавченко С.Н. Главное – это удовлетворение потребностей в качественном образовании / С.Н. Красавченко // Управление персоналом. – 2003. – № 4. – С. 12–13.
98. Кузьминов Я.И. Бизнес-образование в России: состояние и перспективы / Я.И. Кузьминов, С.Р. Филонович // Вопросы экономики. – 2004. – № 1. – С. 19–36.
99. Кузьминов Я.И. Академическая свобода и стандарты поведения / Я.И. Кузьминов, М.М. Юдкевич // Вопросы экономики. – 2007. – № 6. – С. 80–93.
100. Кузьминов Я.И. Университеты в России и Америке: различия академических конвенций / Я.И. Кузьминов, М.М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2007. – № 4. – С. 141–158.
101. Институты: от заимствования к выращиванию: опыт российских реформ и возможное культивирование институциональных изменений / Я.И. Кузьминов [и др.]. – М. : ГУ-ВШЭ, 2005. – 105 с.
102. Лапочкина Л.В. Возможности применения концепции обучения на примере Скандинавских стран / Л.В. Лапочкина // Менеджмент в России и за рубежом. – 2011. – № 2. – С. 57–65.

103. Лапшева О.И. Социологический портрет выпускника экономического факультета МГУ / О.И. Лапшева, Н.Д. Сорокина, А.Ш. Ходжаев // Вестник Московского ун-та. Сер. 6. Экономика. – 2003. – № 3. – С. 96–112.
104. Ларионова М.В. Формирование общеевропейского образовательного пространства: задачи для российской высшей школы / М.В. Ларионова // Вопросы образования. – 2004. – № 4. – С. 142–149.
105. Леденева Л.В. Российские студенты за рубежом: их профессионально-миграционные стратегии / Л.В. Леденева, Е.В. Тюрюканова // Человек и труд. – 2003. – № 4. – С. 54–57.
106. Ленская Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя / Е.А. Ленская // Вопросы образования. – 2008. – №4. – С. 81–95.
107. Логинова Т.П. Россия и Европа сквозь призму институциональных различий / Т.П. Логинова // Terra Economicus. – 2010. – Т. 8. – № 4. – С. 140–142.
108. Лупанов В.Н. Сетевая модель управления университетом в условиях глобализации и регионализации образования / В.Н. Лупанов // Университетское образование: практика и анализ. – 2009. – № 2. – С. 63–68.
109. Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Р. Льюис. – М. : Дело, 2001. – 430 с.
110. Лялин А.М. Подготовка менеджеров и социально-экономическое развитие России / А.М. Лялин // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 2. – С. 10–15.
111. Магистратура для учителей : инновац. науч.-образоват. проект БГУЭП и Упр. образования / под ред. В.И. Самарухи. – Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2008. – 59 с.
112. Макаров В.Л. Микроэкономика знаний / В.Л. Макаров, Г.Б. Клейнер. – М. : Экономика, 2007. – 204 с.
113. Максимов А.Д. Экономические организации и институциональные аспекты их развития / А.Д. Максимов. – Екатеринбург, 2003. – 220 с.
114. Малеин В.М. Институциональный механизм регулирования рынка образовательных услуг высшего профессионального образования как экономической системы: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.01.00 / В.М. Малеин. – Саратов, 2010. – 21 с.
115. Малиновская О.В. Изменение типов бюджетных учреждений в рамках развития реформы бюджетного процесса в России / О.В. Малиновская, И.П. Скобелева // Финансы и кредит. – 2011. – № 6. – С. 2–9.
116. Мансуров В.А. Социология профессий. История, методология и практика исследований / В.А. Мансуров, О.В. Юрченко // Социс. – 2009. – № 8. – С. 36–46.
117. Мартыненко О.О. Управление академической мобильностью в вузах / О.О. Мартыненко, Н.В. Жукова // Университетское управление: практика и анализ. – 2008. – № 1. – С. 65–75.
118. Махлуп Ф. Производство и распространение знаний в США / Ф. Махлуп. – М. : Прогресс, 1966. – 462 с.

119. Международная стандартная классификация образования 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_RU.pdf (дата обращения: 15.08.2012).

120. Мильнер Б.З. Концепция управления знаниями в современных организациях / Б.З. Мильнер // Российский журнал менеджмента. – 2003. – № 1. – С. 57–76.

121. Модернизация российского образования: проблемы и перспективы / под ред. М.К. Горшкова, Ф.Э. Шереги. – М. : ЦСПиМ, 2010. – 352 с.

122. Московкин В.М. Университетские стратегии в условиях глобализации и депопуляции / В.М. Московкин // Alma Mater. – 2009. – № 11. – С. 29–32.

123. Мухтиярова Е.В. Изменения продолжают... / Е.В. Мухтиярова // Бюджетный учет. – 2010. – № 7. – С. 6–11.

124. Наумов А.Р. Социодинамика процессов управления образовательным производством / А.Р. Наумов, В.В. Чекмарев // Университетское управление. – 2003. – № 2. – С. 18–24.

125. Наумова Н.А. Управление качеством исполнения функций центров ответственности вуза на основе функционально-стоимостного анализа / Н.А. Наумова // Университетское управление. – 2004. – № 1. – С. 90–95.

126. Никитенко С.М. Инновационные менеджеры: спрос рождает предложение? / С.М. Никитенко, А.Л. Борисова // Инновации. – 2006. – № 7. – С. 54–58.

127. Николаева Л.И. Управление инновационными структурами высшей школы / Л.И. Николаева // Инновации. – 2007. – № 7. – С. 87–89.

128. Новикова А.А. Глобализация и медиаобразование / А.А. Новикова // Alma Mater. – 2009. – № 11. – С. 52–55.

129. Нонака И. Компания – создатель знания: зарождение и развитие инноваций в японских фирмах / И. Нонака, Х. Такеучи. – М.: Олимп-Бизнес, 2003. – 364 с.

130. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / Д. Норт ; Фонд экон. кн. «НАЧАЛА». – М., 1997. – 190 с.

131. Нуреев Р.М. Когда и почему разошлись пути развития России и Западной Европы / Р.М. Нуреев, Ю.В. Латов // Мир России. – 2011. – № 4. – С. 24–59.

132. Нуреев Р.М. Россия и Европа: эффект колеи (опыт институционального анализа истории экономического развития) / Р.М. Нуреев, Ю.В. Латов. – Калининград : Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. – 531 с.

133. Нуреев Р.М. Теория развития: институциональные концепции становления рыночной экономики / Р.М. Нуреев // Вопросы экономики. – 2000. – № 6. – С. 126–145.

134. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части установления имеющим государственную аккредитацию образовательным учреждениям среднего профессионального и высшего профессионального образования контрольных цифр приема граждан для обуче-

ния за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации [Электронный ресурс] : закон РФ от 16.11.2011 г. № 318-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс».

135. Образование: сокрытое сокровище [Электронный ресурс] : доклад междунар. комиссии по образованию для XXI века / МОО «Информация для всех». – М., 2002. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf> (дата обращения: 15.02.2012).

136. Образовательные и экономические стратегии обучающихся : информ. бюл. – М. : ГУ-ВШЭ, 2010. – 51 с.

137. Образовательные траектории детей и взрослых: семейные стимулы и издержки : информ. бюл. – М. : ГУ-ВШЭ, 2007. – 40 с.

138. Образовательные траектории детей и взрослых в 2007/08 учебном году : информ. бюл. – М. : ГУ-ВШЭ, 2010. – 39 с.

139. Окладникова Е. А. Субкультура деловых женщин – раздел современной урбанографии / Е. А. Окладникова // Вестник ИНЖЭКОНА. Сер. Гуманитарные науки. – 2006. – Вып. 1. – С. 70–74.

140. Олейник А.Н. «Бизнес по понятиям» / А.Н. Олейник // Вопросы экономики. – 2001. – № 5. – С. 4–25.

141. Олейник А. Н. В заточении в башне из ...? (к вопросу об институциональной организации науки) / А.Н. Олейник // Вопросы экономики. – 2002. – № 9. – С. 117–126.

142. Омельченко Е.Л. Молодежные культуры и субкультуры / Е.Л. Омельченко. – М. : ИС РАН, 2000. – 264 с.

143. Павлюткин И.В. Управление университетом в условиях новой рыночной ситуации (к концепции «нового менеджмализма») / И.В. Павлюткин // Вопросы образования. – 2004. – № 3. – С. 57–65.

144. Павлюткин И.В. Университеты рейтинги и рынок: институциональные эффекты ранжирований в поле высшего образования / И.В. Павлюткин // Вопросы образования. – 2010. – № 1. – С. 25–41.

145. Панова А.А. О структуре управления и принятии решений в российских вузах / А.А. Панова // Вопросы экономики. – 2007. – № 6. – С. 94–105.

146. Покровский Н.Е. Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом радикальных изменений / Н.Е. Покровский // Общественные науки и современность. – 2005. – № 4. – С. 148–154.

147. Полтерович В.М. Элементы теории реформ / В.М. Полтерович. – М. : Экономика, 2007. – 447 с.

148. Попова И.П. Профессии и профессионализм в международной дискуссии / И.П. Попова // Социс. – 2009. – № 8. – С. 52–57.

149. Поркович Б.В. Конец глобализма и инновационный подъем: новая задача, стоящая перед бизнес-образованием / Б.В. Поркович // Управление персоналом. – 2008. – № 9. – С. 86–88.

150. Потенциал российских вузов : экспертный анализ [Электронный ресурс] / Ин-т «Общественная экспертиза». – М., 2004. – Режим доступа: <http://www.freepress.ru/news/news005.shtml> (дата обращения: 15.09.2012).

151. Инновационное образование для инновационной экономики / Ю.П. Походков [и др.] // Известия Международной Академии наук высшей школы. – 2004. – № 2. – С. 10–21.

152. Преподаватели образовательных учреждений: трудовые практики и мотивация труда : информ. бюл. – М. : ГУ-ВШЭ, 2010. – 40 с.

153. Программа стратегического развития ФГБОУ «БГУЭП» до 2020 года (на конкурс программ стратегического развития государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования (шифр 2011-ПР)).

154. Проекты в сфере образования и науки в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : офиц. сайт. – М., 2011. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B> (дата обращения: 10.11.2012).

155. Пул М. Управление человеческими ресурсами / М. Пул, В. Спивак, М. Уорнер. – СПб. : Питер, 2002. – 1198 с.

156. Путин предложил развивать региональные вузы [Электронный ресурс] // РИА Новости. – М., 2012. – Режим доступа: <http://ria.ru/society/20121212/914471868.html#IexzzZFCcXsVam> (дата обращения 16.12.2012).

157. Радаев В.В. Как организовать и представить исследовательский проект: 79 простых правил [Электронный ресурс] / В.В. Радаев. – М., 2005. – Электрон. опт. диск (CD-ROM).

158. Радаев В.В. Новый институциональный подход: построение исследовательской схемы / В.В. Радаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2001. – Т. 4. – № 3. – С. 24-36.

159. Разумовский Н. Узкие против широких / Н. Разумовский, Д. Лисицин // Секрет фирмы. – 2006. – № 36. – С. 14–19.

160. Резванова И.Ю. Использование ситуационных методов обучения в процессе повышения квалификации преподавателей вузов / И.Ю. Резванова // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 6. – С. 69–71.

161. Рейтинг качества приема в российские вузы – 2010 [Электронный ресурс] / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М., 2010. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/org/hse/ex/3> (дата обращения: 15.03.2012).

162. Рейтинг научной и публикационной активности российских вузов (окт. 2010) [Электронный ресурс] / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М., 2010. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/org/hse/sc/u7> (дата обращения: 15.03.2012).

163. Розанова Н.В. Вузы в 21 веке: вызовы со стороны исследовательской работы / Н.В. Розанова, Е.В. Савицкая // Вопросы экономики. – 2006. – № 7. – С. 109–119.

164. Розов Н.С. О моделях университета в современной России / Н.С. Розов // Социс. – 2007. – № 10. – С. 71–75.
165. Романов П.В. Формальные организации и неформальные отношения: кейс стадии практик управления в современной России / П.В. Романов. – Саратов : Изд-во СГТУ, 2000. – 216 с.
166. Романов П.В. Мир профессий: пересмотр аналитических перспектив / П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова // Социс. – 2009. – № 8. – С. 25–35.
167. Российская экономика в 2010 году. Тенденции и перспективы : доклад Ин-та экон. политики имени Е.Т. Гайдара [Электронный ресурс] // Интеллектуальная Россия. – М., 2011. – Режим доступа: http://www.intelros.ru/strategy/gos_rf/9303-rossijskaya-yekonomika-v-2010-godu-tendencii-i-perspektivy-doklad-instituta-yekonomicheskoy-politiki-imeni-ta-gajdara.html (дата обращения: 10.09.2012).
168. Рощина Я.М. Факторы исследовательской деятельности преподавателей вузов: политика администрации, контрактная неполнота или влияние среды? / Я.М. Рощина, М.М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2009. – № 3. – С. 203–227.
169. Рывкина Р.В. Социальные болезни российского общества как объект социологического изучения / Р.В. Рывкина // Общественные науки и современность. – 2009. – № 3. – С. 45–49.
170. Место инновационного университета в новой экономической системе, основанной на знаниях / Д.Б. Рыгалин [и др.] // Инновации. – 2006. – № 7. – С. 48–54.
171. Региональная система высшего образования и рынок труда / А.Ю. Рыкун [и др.] ; Том. ун-т. – Томск, 2005. – 166 с.
172. Саакян Т.В. Бюджетное учреждение: продолжение темы / Т.В. Саакян // Бюджетный учет. – 2010. – № 6. – С. 8–12.
173. Сабуров Е.Ф. Система образования: уровни, фильтры, сигналы / Е.Ф. Сабуров // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 2–16.
174. Сагинова О.В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности / О.В. Сагинова // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. – 2004. – № 1. – С. 15–25.
175. Сагинова О.В. Природа и характеристики образовательных услуг / О.В. Сагинова // Маркетинг. – 2005. – № 3. – С. 53–63.
176. Сагинова О.В. Формирование экономики знаний и задачи образования / О.В. Сагинова // Экономика образования. – 2007. – № 1. – С. 5–14.
177. Сальникова Н.Л. Образовательный процесс при переходе к двухуровневой системе образования / Н.Л. Сальникова, Т.В. Орлова // Управление собственностью: теория и практика. – 2010. – № 1. – С. 29–31.
178. Семь поправок в закон «Об образовании» [Электронный ресурс] / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М., 2012. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/news/66307786.html> (дата обращения: 12.11.2012).

179. Системное бизнес-образование помогает человеку использовать свой опыт, заглянуть внутрь себя и стать мудрее // Управление персоналом. – 2003. – № 4. – С. 11–12.
180. Ситнова И.В. Институциональные изменения в современной России: активистско-деятельностный подход : автореф. дис. ... канд. соц. наук.: 22.00.01 / И.В. Ситнова. – М., 2006. – 16 с.
181. Скорев М.М. Модернизация институциональной структуры российской системы образования / М.М. Скорев ; Ростов. ун-т. – Ростов н/Д., 2004. – 245 с.
182. Организация и ее деловая среда / В.Г. Смирнова [и др.]. – М. : ИНФРА, 1999. – 213 с.
183. Смирнова Т.В. Критерии достойного труда для работников интеллектуальной деятельности / Т.В. Смирнова // Вестник Московского университета. Сер. 6, Экономика. – 2010. – № 3. – С. 90–99.
184. Соболева Е.Н. Своевременный проект / Е.Н. Соболева // Вопросы образования. – 2007. – № 1. – С. 6–27.
185. Солтицкая Т.А. Политика обучения персонала в российских компаниях / Т.А. Солтицкая // Российский журнал менеджмента. – 2005. – Т. 3. – № 2. – С. 155–174.
186. Сорокина Н.Д. Управление новациями в вузах (социолог. анализ) / Н.Д. Сорокина. – М. : Канон+, 2009. – 255 с.
187. Сотников И.М. Образовательные траектории как фактор формирования студенческих субкультур / И.М. Сотников, М.М. Шульга // Власть. – 2009. – № 7. – С. 49–51.
188. Специфика бизнес-образования – в подготовке специалистов для работы в конкурентной среде // Управление персоналом. – 2003. – № 5. – С. 9–10.
189. Степанова Т.Е. Экономика, основанная на знаниях (теория и практика) / Т.Е. Степанова, Н.В. Манохина. – М. : Гардарики, 2008. – 238 с.
190. Стратегии работодателей: кадры и образование : информ. бюл. – М. : НИУ ВШЭ, 2011. – 55 с.
191. Стратегии развития российских вузов: ответы на новые вызовы / под науч. ред. Н.Л. Титовой. – М. : МАКС Пресс, 2008. – 668 с.
192. Сумарокова Е.В. Инвестиции в человеческий капитал / Е.В. Сумарокова // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 29–34.
193. Супян В.Б. Наука и образование в США: главные приоритеты развития в экономике знаний / В.Б. Супян // США-Канада: экономика, политика, культура. – 2008. – № 6. – С. 23–35.
194. Тамбовцев В.Л. Институциональный рынок как механизм институциональных изменений / В.Л. Тамбовцев // Общественные науки и современность. – 2001. – № 5. – С. 25–38.
195. Тамбовцев В.Л. Экономическая теория институциональных изменений / В.Л. Тамбовцев. – М., 2005. – 310 с.

196. Титова Н.Л. Стратегическое развитие вузов в условиях экономического роста страны / Н.Л. Титова // Университетское управление: практика и анализ. – 2008. – № 1. – С. 23–32.
197. Тюрина Ю.А. Трансформация образования В советской и постсоветской России: сравнительный анализ : автореф. дис. ... д-ра соц. наук: 22.00.04 / Ю.А. Тюрина. – СПб., 2010. – 40 с.
198. Тютюненко Н. Меню голодного менеджера / Н. Тютюненко // Секрет фирмы. – 2005. – № 1. – С. 32–35.
199. Тютюненко Н. Учебно-строительный курс / Н. Тютюненко // Секрет фирмы. – 2004. – № 45. – С. 29–33.
200. Участники «открытой трибуны» обсудили проект нового закона об образовании [Электронный ресурс] / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М., 2012. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/org/persons/kuzminov/news/63064917.html> (дата обращения: 10.10.2012).
201. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы [Электронный ресурс] : офиц. сайт / Минобрнауки России. – М., 2012. – Режим доступа: <http://www.fcprg.ru/> (дата обращения: 10.11.2012).
202. Фей К. Организационная культура и эффективность: российский контекст / К. Фей, Д. Денисон // Вопросы экономики. – 2005. – № 4. – С. 58–73.
203. Филиппов В.М. Управление процессом интернационализации в вузе: опыт РУДН / В.М. Филиппов, Г.А. Краснова // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 3. – С. 12–15.
204. Филонович С.Р. Life-long learning: последствия для высшей школы / С.Р. Филонович // Вопросы образования. – 2009. – № 4. – С. 55–66.
205. Фуколова Ю. MBA за компанию / Ю. Фуколова, В. Коваленко // Секрет фирмы. – 2008. – № 37. – С. 24–26.
206. Фуколова Ю. Открыто на переучет / Ю. Фуколова, В. Коваленко, С. Горбачева // Секрет фирмы. – 2009. – № 9. – С. 27–30.
207. Фуруботн Э. Институты и экономическая теория. Достижения новой институциональной экономической теории / Э. Фуруботн, Р. Рихтер ; СПбГУ. – СПб., 2005. – 734 с.
208. Ханин Г.И. Высшее образование и российское общество / Г.И. Ханин // ЭКО. – 2008. – № 8. – С. 75–92.
209. Хауг Г. Европа будущего: Болонья и далее... / Г. Хауг // Alma Mater. – 2000. – № 10. – С. 15–19.
210. Цапенко И.П. Международная миграция ученых и студентов: возможности государственного управления / И.П. Цапенко // Вопросы государственного и муниципального управления. – 2007. – Т. 2. – № 2–3. – С. 37–58.
211. Чашарина О.М. Как кризис изменит программы бизнес-образования / О.М. Чашарина // ЭКО. – 2009. – № 8. – С. 151–159.
212. Чередниченко Г.А. Пути формирования человеческого капитала: изучение образовательных и профессиональных траекторий молодежи после получения среднего образования / Г.А. Чередниченко // Институт социологии

РАН: офиц. сайт. – 2009. – Режим доступа: <http://www.isras.ru/publ.html?id=1226>.

213. Чириков И.С. Академическое развитие в университете: опыт зарубежных вузов / И.С. Чириков // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 5. – С. 15–23.

214. Чугунова А. Уроки для топов / А. Чугунова // Секрет фирмы. – 2005. – № 26. – С. 33–35.

215. Чучалин А.И. Внешняя оценка и эволюция программ подготовки специалистов в вузе / А.И. Чучалин // Вопросы образования. – 2006. – № 1. – С. 232–253.

216. Шапкин В.В. Методологические основания институционализма [Электронный ресурс] / В.В. Шапкин // Проблемы современной экономики. – 2011. – № 2. – Режим доступа: <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=3573> (дата обращения: 31.10.2012).

217. Шапкин В.В. Институционализм как методология исследования образования / В.В. Шапкин, Н.В. Василенко ; РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2005. – 189 с.

218. Шаститко А.Е. Институциональная среда хозяйствования в России: основные характеристики / А.Е. Шаститко // Куда идет Россия? Кризис институциональных систем. – М., 1999. – 240 с.

219. Шендерова С.В. Институциональный механизм многоуровневого высшего образования и пути его формирования в России / С.В. Шендерова // Экономическая наука современной России. – 2011. – № 2. – С. 123–134.

220. Шовье С. Академическое развитие с космополитической точки зрения / С. Шовье // Вопросы образования. – 2011. – № 1. – С. 259–269.

221. Щепанская Т.Б. Антропология профессий / Т.Б. Щепанская // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2003. – Т. VI. – № 1. – С. 139–161.

222. Щербакова Т.К. Подготовка преподавателя в вузе: возможности создания модели / Т.К. Щербакова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 1. – С. 53–57.

223. Экономика знаний [Электронный ресурс] // Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%EA%E0%E8%E9> (дата обращения: 15.01.2012).

224. Эфендиев А.Г. Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов: проблемы и основные тенденции / А.Г. Эфендиев, К.В. Решетникова // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 87–119.

225. Юдкевич М.М. Сигнальная политика и цели университетов (Коммент. к ст. Патрика Хили «Вузы: битва за профессуру») / М.М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2004. – № 4. – С. 102–106.

226. Ядов В.А. К вопросу о национальных особенностях модернизации российского общества / В.А. Ядов // Социс. – 2010. – № 3. – С. 46–56.

227. Binks M. Promoting Entrepreneurship in Higher Education / M. Binks, E. Lumsdine // Towards Strategic Staff development in Higher Education. – London : Open University Press, 2003. – P. 40.
228. Bologna Process Stocktaking Report 2009. [Электронный ресурс]. Access mode: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Stocktaking_report_2009_FINAL.pdf (16.09.2012).
229. Bonnet F. Family of Decent Work Indexes / F. Bonnet, J. Figueiredo, G.A. Standing // International Labour Review. – 2003. – Vol. 142, № 2. – P. 213–238.
230. Clarke M. The right to manage: a second managerial revolution? / M. Clarke // Cultural Studies. – 1993. – (7, 3). – P. 427–441.
231. Davis L. Institutional Change and American Economic Growth / L. Davis, D. North. – Cambridge, 1971.
232. Delanty G. Changing Knowledge. The Universities in the Knowledge Society / G. Delanty. – London : SRHE and Open University Press, 2002. – 181 p.
233. Dunning J. The globalization of business: The challenge of the 1990s / John Harry Dunning. – London ; New York : Routledge, 1993. – XII. – 467 p.
234. Globalization and the market in higher education : Quality, accreditation a. qualifications / Intern. assoc. of univ. Intern. univ. bureau. – Paris : UNESCO ; London [etc.] : Economica, Cop. 2002. – VI. – 212 p.
235. KEI and KI Indexes [Electronic resource] // The World Bank / The World Bank Group, 2012. – Access mode: http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp (15.05.2012).
236. Kumar N. Mobility of Highly Skilled Workers and Academic Collaboration in India and Russia / N. Kumar, D. Sharma // Социология науки и технологий. – 2010. – Т. 1. – № 3. – С. 84–96.
237. Lundvall B.-A. Education in the Learning Economy: a European perspective / B.-A. Lundvall // Policy Futures in Education - 2008. – № 2. – Vol. 6. – P. 332–344.
238. Puffert D. J. Path Dependence, Network Form and technological Change [Electronic resource] / D. J. Puffert // History Matters: Essays on Economic Growth, Technology and Demographic Change / T. Guinnane, W. Sundstrom, W. Whittle (eds.) Stanford, 2003. – Access mode: www.vwl.unimuenchen.de/lis_kolmos/nettech.pdf.
239. Scott P. Massification, Internationalization and Globalization / P. Scott // The Globalization of Higher Education. Proceedings of the 1998 Annual Conference of the SRHE. Ed. by P. Scott. SRHE, Open University Press, Buckingham, 1998. – P. 108–130.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета студента

Уважаемый студент!

Вы выбрали нашу специальность в БГУЭП для обучения. Нам интересно, что послужило мотивом выбора, как вы оцениваете качество получаемого образования, его полезность и нужность с точки зрения последующего трудоустройства. Ответьте, пожалуйста, откровенно на вопросы анкеты.

Опрос анонимен. Фамилию указывать не нужно.

1. Вспомните, пожалуйста, на что вы ориентировались при выборе специальности? Укажите столько вариантов ответов, сколько считаете нужным.

- Соответствие моим способностям и склонностям
- Наличие интереса к профильным дисциплинам
- Это был выбор родителей
- Советы родителей, родственников
- За компанию с друзьями
- Советы выпускников этой специальности
- Легкость поступления
- Легкость обучения
- Интересная реклама специальности
- Имидж вуза
- Это престижная специальность
- Обучаясь на этой специальности, можно получить качественное образование
- Возможность получить высокооплачиваемую работу после завершения обучения
- Наличие на рынке спроса на специалистов в данной сфере
- Эта специальность дает возможность сделать карьеру
- Эта специальность дает возможность саморазвития
- Мне было все равно
- Другое _____

2. Оцените по 10-балльной шкале (10-максимальная оценка) каждый из следующих показателей:

- 2.1. Удовлетворенность получаемым образованием _____
- 2.2. Желание работать по специальности _____
- 2.3. Уверенность в себе, как в будущем специалисте _____
- 2.4. Возможность найти работу по специальности _____
- 2.5. Возможность найти работу (необязательно по специальности) _____
- 2.6. Сложность обучения _____
- 2.7. Качество преподавания теоретических знаний _____
- 2.8. Степень приобретения практических навыков _____
- 2.9. Преподавательский состав _____
- 2.10. Приобретение социальных связей, полезных в будущем _____
- 2.11. Содержание учебной программы _____
- 2.12. Используемые методы обучения _____

3. Какое ключевое слово вы можете назвать, оценивая процесс обучения в БГУЭП

_____?

4. *Насколько вы уверены в том, что получаемые знания и навыки будут востребованы работодателями?*

- Абсолютно уверен, что будут востребованы
- Скорее уверен
- Скорее неуверен
- Абсолютно неуверен
- Затрудняюсь ответить

5. *Где бы Вы хотели работать после окончания вуза? Можете отметить столько вариантов, сколько считаете нужным.*

- в крупной международной компании
- в крупной российской компании
- в собственной компании
- в небольшой компании, но уже зарекомендовавшей себя на рынке;
- в государственном секторе;
- не имеет значения
- затрудняюсь ответить
- другое (укажите) _____

6. *Какие варианты Вы рассматриваете в целях поиска работы после окончания БГУЭП*

- Останусь в г.Иркутске и буду искать работу здесь
- Вернусь в свой родной город (поселок, деревню) и буду трудоустраиваться там
- Уеду в крупный город (Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск, Екатеринбург, Нижний Новгород и т.п)
- Уеду за рубеж
- Уеду в небольшой город в России
- Скорее всего уеду, но пока не знаю куда
- Затрудняюсь ответить

7. *Планируете ли вы продолжать образование после получения диплома?*

- Да, в магистратуре (укажите предполагаемый вуз и специальность) _____;
- Да, в аспирантуре (укажите предполагаемый вуз и специальность) _____
- На программах второго высшего образования (укажите вуз и специальность)

-
- на программе МВА (укажите программу) _____
 - Пока не планирую продолжать обучение
 - Планирую продолжить обучение, но пока не выбрал программу

8. *Обучаетесь ли вы дополнительно на других программах, посещаете ли курсы, тренинги? (выберите те варианты, которые подходят вам)*

ДА, укажите, где именно

- получаю параллельно второе высшее образование (укажите вуз и специальность) _____

НЕТ, но планирую в ближайшее время

- получать параллельно второе высшее образование (укажите вуз и специальность) _____

-
- посещаю курсы иностранного языка (занимаюсь с репетитором);
 - посещаю курсы по повышению уровня компьютерной грамотности;
 - обучаюсь вождению автомобиля в автошколе;
 - посещаю психологические тренинги, семинары

-
- посещать курсы иностранного языка (занимаюсь с репетитором);
 - посещать курсы по повышению уровня компьютерной грамотности;
 - обучаться вождению автомобиля в автошколе;
 - посещать психологические тренинги, семинары

личностного роста;
○ учусь на курсах флористов (дизайнеров и т.п.);
○ Другое, укажите, что именно _____

личностного роста;
○ учиться на курсах флористов (дизайнеров и т.п.);
○ Другое, укажите, что именно _____

○ НЕТ, не обучаюсь на других программах и не планирую

9. Есть ли у вас опыт работы?

- Есть, по специальности;
- Есть, не по специальности;
- Нет.

Если у вас нет опыта работы, переходите к вопросу 26.

10. Укажите свой стаж работы (посчитайте количество месяцев, отработанных вами на всех должностях) _____

11. С какого курса вы начали работать? _____

12. Какие должности вы занимали? Перечислите их названия

13. В скольких компаниях вы работали за период обучения в вузе _____?

14. Сколько часов в неделю сейчас занимает у вас работа (подработка) в среднем? _____

15. Что является мотивом вашей работы? Можете отметить все варианты, которые подходят Вам.

- Необходимость оплачивать обучение
- Необходимость (желание) участвовать в семейном бизнесе
- Учебная программа оставляет мне достаточно времени, которое хочу потратить на что-то стоящее
- У меня своя семья, мне необходимы средства к существованию
- Я хочу получить опыт работы по специальности
- Меня привлекает возможность дальнейшего трудоустройства
- Мне нужны дополнительные деньги на личные расходы
- Я следую примеру своих друзей и знакомых
- Работа дает возможность приобрести новых друзей
- Работа дает возможность установить полезные связи
- Желание лучше «узнать жизнь»
- Стремление к саморазвитию, личностному росту
- Другое (укажите) _____

16. Как вы нашли работу? (отметьте все каналы, с помощью которых вы получали работу)

- Через родителей, родственников
- Через друзей и знакомых
- При помощи преподавателей выпускающей кафедры
- Через социальные сети (мой круг, в контакте)
- При обращении непосредственно на предприятие

- Через выпускников БГУЭП
- При помощи Центра развития карьеры БГУЭП (объявления, Дни карьеры и пр.)
- Через сайты по трудоустройству
- При помощи объявлений в СМИ
- При помощи кадрового агентства
- При помощи государственной службы занятости населения
- Организовал свое дело
- Другое (укажите) _____

Если у вас сейчас есть постоянное место работы, ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы. Если нет, переходите к вопросу 26.

17. Ваша работа:

- Полностью соответствует получаемой специальности;
- Скорее соответствует;
- Скорее не соответствует;
- Не соответствует;
- Затрудняюсь ответить.

18. Название должности _____

19. Название организации _____

20. Сфера деятельности _____

21. Численность сотрудников в компании, где вы работаете?

- 1–50
- 51–100
- 101–200
- 201–500
- 501–1001
- 1001–2000
- Более 2000
- Затр.отв.

22. Ваш стаж работы в данной компании (мес). _____

23. Форма собственности

- Бюджетная организация
- Коммерческая организация
- Муниципальное и государственное управление
- Малое предпринимательство (свой бизнес)

24. Как оформлены ваши отношения с работодателем?

- трудовой договор на неопределенный срок
- срочный трудовой договор
- трудовой договор не оформлен

25. Укажите размер Вашего заработка за последний месяц _____ (руб.)

26. Собираетесь ли вы искать работу в ближайшее время?

- Да
- Нет

27. Если вы собираетесь искать работу в ближайшее время, то какие каналы поиска работы предпочтительны для вас?

- Через родителей, родственников
- Через друзей и знакомых
- При помощи преподавателей выпускающей кафедры
- Через выпускников БГУЭП
- При помощи Центра развития карьеры БГУЭП (объявления, Дни карьеры и пр.)
- Через сайты по трудоустройству
- При помощи объявлений в СМИ
- Через социальные сети (мой круг, в контакте)
- При обращении непосредственно на предприятие
- При помощи кадрового агентства
- При помощи государственной службы занятости населения
- Организовал свое дело
- Другое (укажите) _____

ВОПРОСЫ ДЛЯ ВСЕХ

В заключение ответьте, пожалуйста, на несколько вопросов о себе

28. Ваш пол:

- Мужской
- Женский

29. Возраст _____

30. Вы обучаетесь:

- на бюджетной основе
- по коммерческому набору

31. Укажите свой средний балл (приблизительно, по 5-балльной шкале)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

АНКЕТА для опроса студентов магистратуры Уважаемый магистрант!

Вы выбрали БГУЭП для обучения. Нам важно знать, что послужило мотивом выбора, как Вы оцениваете качество получаемого образования, его полезность с точки зрения профессионального развития. Ответьте, пожалуйста, откровенно на вопросы анкеты. Опрос анонимен.

1. Ваш возраст на момент поступления _____

2. Ваш пол:

Мужской

Женский

3. Высшее образование вы получили

в БГУЭП (ИГЭА, ИИНХ)

в другом вузе

4. Работали ли вы в период обучения в вузе (получения первого образования)

Да, имел постоянную работу

Работал время от времени

Не работал

5. С какого курса вы начали работать? _____

6. Ваш средний балл во время обучения в вузе (специалитет)? _____

7. Каковы мотивы обучения в магистратуре БГУЭП? (можно выбрать несколько вариантов)

Хочу сменить место работы

Надеюсь, что это будет способствовать моему карьерному росту на предприятии, где я работаю

Необходимо для лучшего выполнения текущей работы

Это необходимо для закрепления в должности, которую я занимаю

Подготовка к занятию вышестоящей должности в рамках организации

Мне нужен диплом как формальный документ

Хочу установить полезные социальные связи

Это временная мера, чтобы занять себя, пока нет работы;

Надеюсь, что полученные знания и навыки помогут повысить мою конкурентоспособность на рынке труда

Хочу получить образование, пока есть возможность учиться (нет семьи, детей)

Хочу получить образование, пока есть возможность сделать это бесплатно

Хочу получить академическую степень, признаваемую за рубежом

Считаю, что степень магистра позволит мне более уверенно чувствовать себя на рынке труда в перспективе

Считаю, что нужно постоянно повышать уровень своего образования, узнавать что-то новое, получать новые знания и опыт

Образование необходимо для получения привлекательной для меня работы

Рассматриваю магистратуру как шаг к поступлению в аспирантуру (подготовке кандидатской диссертации)

Обучение дает возможность систематизировать имеющиеся практические знания

Мне нужен диплом государственного вуза

Другое. Укажите, что именно _____

8. Полученное ранее образование (квалификация) и направление подготовки в магистратуре:

Совпадают

Отличаются

9. Обучались ли вы на других программах, посещали ли курсы, тренинги?

Формы обучения	Да	Нет, но планирую в ближ. время	Нет, и не планирую
Второе высшее образование (специалитет)			
Языковые курсы (занятия с репетитором)			
Компьютерные курсы			
Курсы вождения			
Любительские курсы, не связанные с работой			
Стажировка в другом учреждении, на предприятии			
Курсы повышения квалификации по месту работы			
Курсы повышения квалификации или переподготовка вне работы			
Послевузовское профессиональное образование (аспирантура и пр.)			

10. Кто оплачивает ваше обучение в магистратуре?

- Собственные средства
- Ссуда, предоставленная работодателем
- Средства работодателя
- Бюджетное обучение

11. Какими мерами поддержки со стороны работодателя вы можете пользоваться?

- оплачиваемый ученический отпуск
- очередной отпуск во время сессии и защиты диссертации
- отпуск без содержания в учебных целях
- гибкий график работы
- режим неполного рабочего времени (в учебных целях)
- освобождение от некоторых второстепенных видов работ
- освобождение от некоторых важных видов работ
- работодатель инициировал мое обучение
- использование данных предприятия для написания курсовых работ, выпускной работы
- использование ресурсов (Интернет и т.п.) в учебных целях
- никакими
- я скрываю от работодателя факт обучения
- Другое. Что именно? _____

12. Как Вы считаете, получаемое образование полезно с точки зрения дальнейшего профессионального развития?

- Очень полезно
- Скорее полезно
- Затрудняюсь ответить
- Скорее бесполезно
- Скорее даже вредно

13. В какой мере Вы используете получаемые во время обучения в магистратуре знания и навыки в своей нынешней работе?

- полностью
- в значительной степени
- в незначительной степени
- совсем не использую

14. Оцените по 10-балльной шкале (10 – максимальная оценка) каждый из показателей:

- Удовлетворенность получаемым образованием _____
- Индивидуальный подход в обучении _____
- Сложность обучения _____
- Качество преподавания теорет. знаний _____
- Степень приобретения практ. навыков _____
- Преподавательский состав _____
- Приобретение полезных социальных связей _____
- Готовность преподавателей к оказанию помощи _____
- Содержание учебной программы _____

Используемые методы обучения _____

15. Укажите выгоды, которые принесет Вам образование, полученное в БГУЭП?

- Преимущества при найме на работу по сравнению с обладателями дипломов других вузов
- Моя карьера станет более динамичной
- Моя зарплата станет выше
- Смогу занять руководящую позицию
- Увеличится количество работников в подчинении
- Улучшатся мои коммуникативные навыки
- У меня повысится уровень самооценки
- Получу значительный объем качественных теоретических знаний
- Приобрету навыки решения практических задач
- Смогу решить одну из проблем своей организации при написании выпускной работы
- Обрету умение работать самостоятельно
- Установлю полезные социальные связи
- Смогу занять более активную жизненную позицию
- Другое _____

16. Процесс обучения в магистратуре (в соответствии с Государственным стандартом) предусматривает формирование четырех групп компетенций. Оцените их важность с точки зрения достижения Ваших личных целей обучения.

Группы компетенций	Совсем не важно	Важно в незначительной степени	Важно	Очень важно	Затрудняюсь ответить
организационно-управленческая					
аналитическая					
научно-исследовательская					
педагогическая					

17. Завершающим этапом Вашего обучения в магистратуре является подготовка магистерской диссертации. Какое из перечисленных утверждений актуально для Вас в настоящий момент?

- Я определился с темой своего магистерского исследования;
- Я пока не могу точно сформулировать тему, но уже выбрал направление своего исследования;
- Пока с трудом представляю себе, о чем буду писать в выпускной работе.

18. Оцените, пожалуйста, в какой степени Вам требуется помощь в решении следующих исследовательских задач? (от 1 – «помощь не требуется» до 5 – «помощь очень нужна»)

	Задачи	Степень				
		1	2	3	4	5
1	Формирование целостного представления о сущности и этапах подготовки магистерской диссертации					
2	Проведение работы, позволяющей выбрать направление исследования					
3	Ознакомление с подходами к работе с научной литературой и подготовкой аналитических обзоров					
4	Помощь в выборе и обосновании темы исследования, его целей и задач					
5	Обучение методам подготовки и проведения собственного исследования					
6	Обучение навыкам подготовки и написания академического текста					
7	Выработка навыков научной дискуссии					
8	Выработка навыков подготовки презентации					
9	Обучение правилам оформления результатов исследования и академических работ					

19. Работаете ли Вы в настоящий момент?

- Да
- Нет. **Переходите к вопросу 3**

Если да, то ответьте на следующие вопросы

20. Ваша работа:

- соответствует получаемой специальности (направлению);
- соответствует специальности (направлению), полученной ранее;
- не соответствует ни той, ни другой специальности.

21. Сфера деятельности _____

22. Численность сотрудников в компании, где вы работаете?

- 1–10
- 11–50
- 51–100
- 101–200
- 201–500
- 501–1001
- 1001–2000
- Более 2000
- Затр.отв.

23. Форма собственности

- Бюджетная организация
- Коммерческая организация
- Органы муниципального или государственного управления
- Малое предпринимательство

24. К какой категории персонала вы относитесь?

- Руководитель (Сколько человек в Вашем подчинении _____?)
- Владелец бизнеса
- Специалист
- Служащий, занятый преимущественно умственным трудом
- Работник, занятый преимущественно физическим трудом

25. Ваш общий стаж работы _____

26. Ваш стаж работы в данной компании _____ (лет)

27. Как оформлены ваши отношения с работодателем?

- трудовой договор на неопределенный срок
- срочный трудовой договор
- договор подряда
- отношения с работодателем никак не оформлены

28. Насколько Вы удовлетворены своей работой?

- Полностью удовлетворен
- Скорее удовлетворен
- И да, и нет
- Не очень удовлетворен
- Совсем не удовлетворен

29. Как вы считаете, соответствуют ли ваши знания, умения и навыки занимаемой должности?

- полностью соответствуют
- мои знания, умения и навыки больше, чем требует должность
- требуется больше знаний

30. Оцените обучение, предоставляемое работодателем по месту Вашей основной работы, с точки зрения его достаточности:

	1 обучение отсутствует	2 обучение есть, но его недостаточно	3 обучение достаточно
для выполнения Вашей текущей работы			
для Вашего дальнейшего развития в рамках данной организации			
для Вашего индивидуального профессионального развития			

31. Какие виды обучения предоставляет работодатель в вашей организации для сотрудников, занимающих схожую с вами должность? В каких из них Вы участвовали?

<i>Виды обучения на работе</i>	<i>Есть в организации</i>	<i>Я участвовал</i>
Обучение действием		
Наблюдение за работой более опытных коллег		
Наставничество		
Семинары, тренинги, конференции, проводимые на регулярной основе		
Единовременные тренинги, семинары, лекции, стажировки		
Курсы повышения квалификации		
Курсы переподготовки		
Другое. Что именно, укажите		

32. Если вы задумывались о возможных изменениях работы, то, скорее всего:

- это будет связано с организацией, в которой я сейчас работаю
- с организацией нового или развитием существующего бизнеса
- с переходом в другую организацию
- ничего не собираюсь менять
- не могу сказать определенно

33. Какие формы сотрудничества с БГУЭП представляют для вас интерес?

- обучение в аспирантуре
- обучение в программе МВА, Президентской программе
- хочу попробовать себя в преподавании
- готов сотрудничать с целью набора персонала для своей компании
- обучение сотрудников моей компании в БГУЭП (курсы повышения квалификации и т.п.)
- хочу участвовать в исследовательских проектах
- готов сотрудничать с отдельными преподавателями в решении проблем своего бизнеса
- Другое _____

Если у Вас есть вопросы, пожелания или замечания, касающиеся обучения в магистратуре, напишите их, пожалуйста, ниже

СПАСИБО!

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Уважаемый магистрант БГУЭП!

В течение февраля-мая 20120 г. на факультете магистерской подготовки БГУЭП был реализован научно-исследовательский семинар. Организаторам важно знать ваше мнение относительно полезности проведенных занятий. Просим вас ответить на вопросы предлагаемой анкеты. Она анонимная, вся информация будет использована только в обобщенном виде.

1. Принимали ли вы участие в работе научно-исследовательского семинара?

А) да

Б) нет (пожалуйста, переходите к вопросу 13)

2. Оцените, пожалуйста, насколько полезным для Вас был проведенный научно-исследовательский семинар?

А) очень полезным

Б) полезным

В) полезным только в некоторой степени

Д) абсолютно бесполезным

3. Целью проведения научно-исследовательского семинара для магистрантов была выработка навыков исследовательской работы в процессе обучения и для подготовки магистерской диссертации. Насколько, по Вашему мнению, такая цель была достигнута?

Совершенно не была достигнута	Цель была достигнута лишь в некоторой степени	Цель была достигнута в средней степени	Цель практически полностью была достигнута	Цель была полностью достигнута	Полученные результаты превзошли ожидания
0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов

4. В какой степени были решены отдельные задачи семинара? (поставьте галочку в той ячейке таблицы, где предложенный вариант соответствует Вашему мнению. Ответ надо дать по каждой строке).

	Задача	Мера решения задачи			
		Задача не решена	Задача решена частично	Задача решена полностью	Затрудняюсь ответить
1	Формирование целостного представления о сущности и этапах подготовки магистерской диссертации				
2	Проведение работы, позволяющей выбрать направление исследования				
3	Ознакомление с подходами к работе с научной литературой и подготовкой аналитических обзоров				
4	Помощь в выборе и обосновании темы исследования, его целей и задач				
5	Обучение методам подготовки и проведения собственного исследования				
6	Обучение навыкам подготовки и написания академического текста				
7	Выработка навыков научной дискуссии				
8	Выработка навыков подготовки презентации				
9	Обучение правилам оформления результатов исследования и академических работ				

5. Оцените, пожалуйста, насколько полезны были отдельные методики обучения, использованные в ходе проведения научно-исследовательского семинара. (Поставьте галочку в той ячейке таблицы, которая соответствует Вашей оценке).

Методики	Очень полезно	Полезно	Полезно в некоторой степени	Практически бесполезно	Совершенно бесполезно
	1	2	3	4	5
Лекция					
Выполнение задания в группе					
Презентация результатов, полученных в ходе обсуждения в группе					
Обсуждение презентационных слайдов					

6. В какой степени Вы сможете применить на практике (при подготовке магистерской диссертации) знания и навыки, полученные в процессе участия в научно-исследовательском семинаре?

- А) в значительной степени
- Б) в средней степени
- В) только в некоторой степени
- Г) слабо
- Д) совершенно не могу применить их на практике

7. Оцените, пожалуйста, работу преподавателей по следующим критериям (поставьте галочку в ячейке напротив каждого критерия в соответствии с Вашим мнением).

Критерий оценки	Абсолютно согласен	Скорее согласен	Скорее не согласен	Абсолютно не согласен	Затрудняюсь ответить
Преподаватели активно взаимодействовали со слушателями					
Теоретические положения сопровождались практическими примерами					
Преподаватели хорошо ориентировались в материале					
Преподаватели объясняли материал доступно, понятным языком					
Преподаватели демонстрировали уважительное отношение к участникам семинара					
Стиль поведения преподавателей соответствовал содержанию и целям семинара					
Преподаватели отвечали на индивидуальные вопросы, связанные с подготовкой диссертации					

8. С какими трудностями Вы столкнулись во время проведения научно-исследовательского семинара (отметьте столько вариантов, сколько считаете нужным)?

- А) Сложный язык изложения
- Б) Малое количество занятий, недостаточное для усвоения материала
- В) Малое количество информации, даваемое «под диктовку»
- Г) Быстрая манера изложения материала преподавателем
- Д) Физическая усталость к концу недели
- Е) Невозможность присутствовать на занятиях
- Ж) Другое. Укажите, что именно _____

9. Что для Вас оказалось наиболее ценным в ходе научно-исследовательского семинара (укажите не более пяти наиболее соответствующих Вашему мнению вариантов ответов).

- А) Возможность получить представление о том, что такое магистерская диссертация
- Б) Ознакомление с правилами использования научных и практических результатов, полученных другими исследователями
- В) Информирование об источниках (монографиях, журналах, сайтах), которые могут быть полезны при подготовке магистерской диссертации
- Г) Осознание того, что является целью, задачами, объектом, предметом, результатами магистерского исследования
- Д) Формирование представлений о методах сбора и обработки первичной информации
- Е) Усвоение правил оформления текстов (ссылок, таблиц, рисунков)
- Ж) Возможность увидеть новые исследовательские проблемы в своей текущей профессиональной деятельности
- З) Возможность почувствовать интерес к своей профессиональной деятельности со стороны преподавателей
- И) Готовность преподавателей оказать помощь
- К) Содержание учебной программы, тематика занятий
- Л) Получение навыков обсуждения научно-исследовательских проектов
- М) Возможность обсудить отдельные положения учебного материала в своей профессиональной группе
- Н) Другое. Укажите, что именно _____

10. Какой лекционный или практический материал оказался для Вас лично наиболее ценным?

11. В чем лично для Вас выразился самый главный результат научно-исследовательского семинара?

12. Оцените по пятибалльной шкале важность научно-исследовательского семинара для магистранта БГУЭП?

1 2 3 4 5

13. Почему Вы не посещали научно-исследовательский семинар (отметьте столько вариантов, сколько считаете нужным)?

А) непонимание предназначения научно-исследовательского семинара

Б) занятия проводились в один и тот же день

В) Не было времени для посещения занятий

Г) Это было неинтересно для меня

Д) Все вопросы, связанные с подготовкой диссертации, я могу обсудить со своим руководителем

Е) Всю необходимую информацию я могу получить из методических указаний по подготовке магистерских диссертаций

Ж) Я знаком с требованиями и процессом подготовки квалификационных работ

З) На первом занятии преподаватели не смогли меня заинтересовать

И) Считаю эту форму занятий совершенно не важной для обучения в магистратуре

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Уважаемые коллеги!

С 1999 года по 2005 год в нашем университете реализовывался инновационный проект развития образования «Разработка и осуществление мер по повышению уровня образования и соответствия учебного процесса международным стандартам высшего экономического образования». Каждый из Вас принимал в нем участие. Сегодня нам важно знать то, каких результатов помог достичь данный проект, какие задачи были решены в ходе его осуществления, и как проект повлиял на развитие нашего университета, а также на профессиональную деятельность каждого из Вас. Группа управления проектом подготовила этот опросник. Мы просим Вас ответить на предлагаемые вопросы. Мнение каждого из Вас очень важно. Опросник анонимен, а все сведения будут использованы исключительно в обобщенном виде.

Заранее спасибо за Ваши ответы и потраченное время.

1. В каких мероприятиях инновационного образовательного проекта Вы приняли участие? (укажите все мероприятия, в которых Вы приняли участие).

- 1.1. академическая мобильность (командировки в российские или зарубежные вузы)
- 1.2. подготовка учебных курсов и учебных пособий
- 1.3. языковая подготовка
- 1.4. консультации зарубежных экспертов
- 1.5. развитие информационной базы вуза
- 1.6. совершенствование форм организации учебного процесса
- 1.7. научно-практические конференции

2. Проект носил название «Разработка и осуществление мер по повышению уровня образования и соответствия учебного процесса международным стандартам высшего экономического образования». Насколько, по Вашему мнению, такая цель была достигнута в результате реализации проекта?

Цель проекта совершенно не была достигнута	Цель проекта была достигнута лишь в небольшой степени	Цель проекта была достигнута в средней степени	Цель проекта практически полностью была достигнута	Цель проекта полностью достигнута	Полученные результаты проекта превзошли ожидания
0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов

3. Оцените по 5-балльной шкале результативность инновационного образовательного проекта для БГУЭП?

1 2 3 4 5

4. В какой степени были решены отдельные задачи проекта? (поставьте галочку в той ячейке таблицы, где предложенный вариант соответствует Вашему мнению. Ответ надо дать по каждой строке)

Задача	Мера решения задачи			
	не решена	решена частично	решена полностью	Затрудняюсь ответить
обновление учебных планов и программ				
расширенная подготовка учебных материалов и				
развитие новых и современных методов обучения и оценки знаний студентов				
повышение уровня квалификации профессорско-преподавательского состава				
повышение качества и совершенствование структу-				

Задача	Мера решения задачи			
	не решена	решена частично	решена полностью	Затрудняюсь ответить
ры управления процессом обучения				
развитие материальной базы вуза				
академическая мобильность				

5. Оцените, пожалуйста, насколько полезны были мероприятия, в которых Вам доводилось участвовать. (поставьте галочку в той ячейке таблицы, которая соответствует Вашей оценке).

Мероприятия	Очень полезно	Полезно	Полезно в некоторой степени	Практически бесполезно	Совершенно бесполезно
	1	2	3	4	5
5.1. командировки в российские вузы					
5.2. командировки в зарубежные вузы					
5.3. языковая подготовка					
5.4. консультации зарубежных экспертов					
5.5. научно-практические конференции					
5.6. Подготовка методических материалов (программ, учебников, учебных пособий и т.д.)					
5.7. ознакомление с экспертными заключениями, полученными на учебные пособия или учебные программы					

6. Насколько Вы согласны с утверждением: «Реализация проекта и его результаты оказали позитивное влияние на следующие сферы вузовской деятельности»? (поставьте галочку в той ячейке таблицы, которая соответствует Вашей оценке. Ответ надо дать по каждой строке).

Сфера вузовской деятельности	Безусловно согласен	Скорее согласен, чем не согласен	Скорее не согласен, чем согласен	Не согласен	Затрудняюсь ответить
6.1. Совершенствование учебно-методического комплекса образовательного процесса.					
6.2. Развитие международных связей и аккумулирование передового международного опыта					
6.3. Нарращивание интеллектуального потенциала профессорско-преподавательского состава Университета					
6.4. Управление качеством обучения и оценки знаний студентов					
6.5. Совершенствование управления					

Сфера вузовской деятельности	Без-условно согласен	Скорее согласен, чем не согласен	Скорее не согласен, чем согласен	Не согласен	Затрудняюсь ответить
учебным процессом					
6.6. Развитие материально-технической базы вуза					
6.7. Трансформация организационной структуры вуза и пакета образовательных программ					

7. Какие, на Ваш взгляд, были эффекты реализованного проекта, проявившиеся в прошедшие три года? (укажите столько вариантов ответа, сколько считаете нужным).

- 6.1. Университет получил импульс для развития
- 6.2. Сформировалась новая схема распространения современных знаний
- 6.3. Были усовершенствованы учебные программы и учебные материалы
- 6.4. Повысилось качество подготовки специалистов в вузе
- 6.5. Повысилась степень соответствия образовательных программ потребностям рынка
- 6.6. Была усовершенствована система оценивания текущей и итоговой успеваемости студентов
- 6.7. Были созданы оригинальные методики преподавания отдельных дисциплин
- 6.8. Повысилась «пригодность» выпускника к трудоустройству
- 6.9. Появилась возможность включения в непрерывную систему образования для профессорско-преподавательского состава
- 6.10. Изменилась роль преподавателя
- 6.11. Изменилась стратегия развития вуза
- 6.12. Изменилась технология образовательного процесса
- 6.13. Стало формироваться партнерство между вузом и предпринимательским сектором (работодателем)
- 6.14. Были установлены связи с мировым образовательным сообществом
- 6.15. Активизировалась научная деятельность в вузе
- 6.16. Создан потенциал для карьерного роста
- 6.17. Возросла мотивация профессорско-преподавательского состава к деятельности
- 6.18. Улучшился имидж и репутация вуза
- 6.19. Не было никаких эффектов

8. Определите, пожалуйста, самые актуальные вопросы в сфере развития образовательной деятельности, которые удалось решить в ходе выполнения инновационного образовательного проекта?

9. Какие результаты инновационного проекта Вы лично используете в своей преподавательской деятельности?

10. А теперь оцените, пожалуйста, степень воздействия проекта в баллах от 1 (наименьшая степень воздействия) до 5 (наибольшая степень воздействия).

Направление воздействия	Балл
Воздействие на текущую профессиональную деятельность	
Воздействие на развитие организации, в которой Вы работаете	
Воздействие на развитие карьеры в будущем	

11. В чем состояли, по Вашему мнению, сильные и слабые стороны реализованного проекта?

Сильные стороны	Слабые стороны

12. С какими препятствиями Вам пришлось столкнуться во время участия в инновационном проекте?

13. Кто должен быть вовлечен в процесс дальнейшего распространения результатов инновационного проекта?

- 12.1. Профессорско-преподавательский состав
- 12.2. Администрация вуза
- 12.3. Студенты
- 12.4. Работодатели
- 12.5. Кто-то другой (укажите, пожалуйста, кто именно) _____
- 12.6. Нет необходимости в распространении результатов проекта

14. Способствуют ли подобные инновационные проекты повышению качества высшего образования?

- 13.1. Да, в большой мере
- 13.2. Способствуют, но только таких проектов недостаточно для повышения качества высшего образования
- 13.3. Способствуют в малой степени
- 13.4. Не способствуют
- 13.5. Затрудняюсь ответить

15. Если Вы принимали участие в программе академической мобильности, то чего лично Вы ожидали от обучающих поездок за рубеж и в столичные города России? (Укажите столько вариантов ответов, сколько считаете необходимым, если у Вас есть свой вариант ответа, то впишите его, пожалуйста, напротив пункта «Другое»).

- 15.1. Возможности приобрести новые знания, свежие идеи об организации учебного процесса и его методическом обеспечении.
- 15.2. Возможности познакомиться с организацией образовательного процесса в других университетах.
- 15.3. Возможности установления контактов с зарубежными представителями высшей школы и научных учреждений.
- 15.4. Найти идеи для повышения эффективности профессиональной деятельности
- 15.5. Создать потенциал для карьерного роста
- 15.6. Возможности изучения передового опыта по различным направлениям (укажите, пожалуйста, в изучении какого именно опыта Вы были заинтересованы) _____
- 15.7. Возможности приобщиться к новой культуре
- 15.8. Возможности увидеть с новые страны и новых людей.
- 15.9. Другое _____

16. Думаете ли Вы, что приобретение опыта за пределами своей страны (укажите только один вариант ответа):

- 16.1. Обязательно
- 15.2. Очень полезно

- 15.3. Неплохой способ узнать что-то новое
- 15.4. Полезно, но необязательно
- 15.5. Это такой же опыт, как и внутри своей страны
- 15.6. Бесплезно

17. На каких мероприятиях следовало бы сосредоточить возможные будущие инновационные проекты развития образования?

Еще раз спасибо за Ваше участие в опросе!

Научное издание

Хлебович Дарья Игоревна
Баева Ольга Николаевна

**СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
В УСЛОВИЯХ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ**

Издается в авторской редакции

Технический редактор А.С. Ларионова

ИД № 06318 от 26.11.01.

Подписано в печать 28.12.12. Формат 60x90 1/16. Бумага офсетная. Печать трафаретная. Усл. печ. л. 15. Тираж 100 экз. Заказ.

Издательство Байкальского государственного университета
экономики и права.
664003, г. Иркутск, ул. Ленина, 11.

Отпечатано в ИПО БГУЭП.