

ISSN 2078-7626

ВЕСТНИК

Сургутского
государственного
педагогического
университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

**№ 2 (47)
2017**

ВЕСТНИК

СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

Основан в августе 2007 г.

№ 2 (47) 2017 г.

Выходит 6 раз в год.

Журнал зарегистрирован
в Федеральной службе по надзору
в сфере массовых коммуникаций, связи
и охраны культурного наследия.

Свидетельство о регистрации СМИ
ПИ № ФС 77-29393 от 24 августа 2007 г.

Учредитель журнала:
бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа - Югры
«Сургутский государственный педагогический университет».

Адрес редакции:

ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, каб. 413,

г. Сургут, Тюменская обл.,

ХМАО - Югра, 628417

Телефон: 8 (3462) 22-31-87

E-mail: vestnik@surgpu.ru

Сдано в печать 21.04.2017 г.

Формат 70x100/16

Авт. л. 6,4

Печать цифровая

Гарнитура DejaVu Serif

Тираж 1000

Заказ № 27

Техническая редакция, вёрстка - РИО СурГПУ

Отпечатано в РИО СурГПУ

ISSN 2078-7626

Surgut
State
Pedagogical
University

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

**№ 2 (47)
2017**

SURGUT STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

This Bulletin has started its publishing activity since 2007 in the form of 6 issues annually.

This academic journal has been registered in the Russian Federal Agency supervising over the mass media, tele- and radio- communication saving in its way the Russian Federation State Cultural Heritage.

The Mass-Media Information Registration Certificate is ПИ № ФС 77-29393, August 24, 2007.

Founder of journal: Budgetary Institution of Higher Education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra «Surgut State Pedagogical University».

The editorial office address is:

50 let VLKSM st., 10/2, room № 413,
Surgut, Tyumen region,
Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Ugra,
Russia, 628417

Telephone number: 8 (3462) 22-31-87

E-mail: vestnik@surgpu.ru

СОДЕРЖАНИЕ

**ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ, МЕТОДОЛОГИИ
И ИСТОРИИ СОЦИОЛОГИИ**

- Докторов Б.З.** Три вехи в истории изучения общественного мнения:
1824-1936-2016 годы 7

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Зборовский Г.Е.** Сетевое взаимодействие вузов на Урале: проблемы
и перспективы 18
- Шаброва Н.В.** Взаимодействие вузов и институтов академической науки
в Уральском макрорегионе как проблема нелинейного
развития высшего образования 24
- Амбарова П.А.,
Коваленко А.Л.** Роль уральских вузов в воспроизводстве человеческого
капитала государственной и муниципальной службы 32
- Засыпкин В.П.** Системный и институциональный статусы современного
педагогического образования в контексте реформ 41
- Гарькин И.Н.,
Медведева Л.М.** Анализ воздействия информационной среды
на студентов строительного вуза 55

СОЦИОЛОГИЯ РЕГИОНА

- Тимербулатова А.А.** Торгово-промышленная палата как социальный институт:
особенности реализации консолидирующей функции
на региональном уровне 59

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

- Крюкова Н.М.,
Певная М.В.** Социальные аспекты управленческих решений
в сфере защиты детей-инвалидов 66

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СОЦИОЛОГИЯ

- Власова О.В.** Неформальные образовательные практики студенчества
в северном городе 75

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 80

ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ 82

CONTENTS

**PROBLEMS OF THEORY, METHODOLOGY
AND HISTORY OF SOCIOLOGY**

- Doctorov B.** Three Milestones in the History of the Study of Public Opinion:
1824-1936-2016 Years 7

SOCIOLOGY OF EDUCATION

- Zborovskiy G.E.** Networking of Higher Education Institutions in the Urals:
Problems and Prospects 18
- Shabrova N.V.** Interaction of Universities and Institutions of Academic Science
in the Urals Large Region as a Problem of Nonlinear
Development of Higher Education 24
- Ambarova P.A.,
Kovalenko A.L.** The Role of the Ural Higher Education Institutions
in Reproduction of Human Capital at State and
Municipal Service 32
- Zasypkyn V.P.** System status and Institutional Status of Modern Pedagogical
Education in the Context of Reforms 41
- Garkin I.N.,
Medvedeva L.M.** Analysis of Effects of Information Environment on the Students
of Higher Education Institution of Construction 55

SOCIOLOGY OF REGION

- Timerbulatova A.A.** Chamber of Commerce and Industry as a Social Institution:
Features of Consolidating Function Realization at Regional
Level 59

SOCIAL WORK

- Krukova N.M.,
Pevnaya M.V.** Social Aspects of Public Policy in the Sphere of Disabled
Children Protection 66

EDUCATIONAL SOCIOLOGY

- Vlasova O.V.** Informal Educational Practices of Students in the Northern
City 75
- INFORMATION ABOUT AUTHORS** 80

**ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ, МЕТОДОЛОГИИ
И ИСТОРИИ СОЦИОЛОГИИ**

**PROBLEMS OF THEORY, METHODOLOGY
AND HISTORY OF SOCIOLOGY**

УДК 316
ББК К60.506

Б.З. ДОКТОРОВ

B.Z. DOCTOROV

**ТРИ ВЕХИ В ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ
ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ:
1824–1936–2016 ГОДЫ**

**THREE MILESTONES IN THE HISTORY
OF THE STUDY OF PUBLIC OPINION:
1824–1936–2016 YEARS**

Профессору К.Г. Барбаковой посвящается

В статье представлен аналитический обзор истории становления и развития технологии, практики и культуры изучения общественного мнения в США. В работе привлекается широкий спектр источников изучения общественного мнения в американском обществе, дается прогноз о развитии данных технологий в ближайшем будущем.

The article presents an analytical overview of the history of formation and development of technologies, practices, and culture of the study of public opinion in the United States. The work involves a wide range of sources for the study of public opinion in American society. The forecast about the development of these technologies in the near future is given.

Ключевые слова: опрос, опросные технологии, США, общественное мнение, Джордж Гэллап.

Key words: the survey, questionnaire technology, the USA, public opinion, George Gallup.

Введение. Мое исследование конституировалось в Сибири

Три даты, вынесенные в заголовок этой статьи, в моем понимании, являются вехами на траектории становления и развития технологии, практики, культуры изучения общественного мнения в США. Первые две – хрестоматийные, третья – лишь мое допущение, моя историко-научно-исследовательская гипотеза.

Кратко рассматриваемая почти 200-летняя история опросов общественного мнения в США – это сегодняшний итог моего многолетнего изучения зарождения и динамики американской опросной технологии. В рамках этого исследовательского начинания, складывавшегося постепенно и без каких-либо четких априорных целей, имеет смысл выделить два периода поисков: первый – 2000–2007 гг., второй начался в 2008 году и может продолжаться еще несколько лет. Легко понять, что эта датировка весьма условна: задачи первого периода не отпускают меня и сейчас, а истоки второго отскакивают, по крайней мере, на рубеже веков.

Первый период был связан с познанием тогда супернового и спорного - онлайнного опроса - и одновременно с изучением далекого и близко-го прошлого опросных технологий. То время было заполнено блужданием по web-сети и сбором информации о методологии и организации онлайнных опросов в США и непрерывным чтением огромного числа книг и статей историко-методологической направленности, а также изучением архивных материалов и перепиской со специалистами. Второй период - «повеселее»; это ежедневные, продолжительностью не менее года мониторинги президентских выборов 2008, 2012 и 2016 годов в США.

Тот факт, что настоящая статья предназначена для специального социологического выпуска «Вестника СурГПУ», позволяет мне несколько расширить введение за счет историко-географических ретроспекций, связанных с развитием настоящего проекта и более точно сказать о его «сибирском происхождении». На первый взгляд, это может показаться не имеющим отношения к заявленной теме - истории развития опросов общественного мнения в Америке. Но, в моем понимании, генезис исследования многое определяет в его «биографии», его жизнеспособности. Дело в том, что любое продолжительное, многоцелевое исследование, тем более осуществляемое одним человеком (это в полной мере относится к данному проекту), является личностным, авторским, биографичным. А для исследователя инвайронмент его работы не может быть безразличен. Ведь, прежде всего, это люди, которым он верит и которые ему доверяют. В моем случае все обстояло следующим образом.

К 2000 году я немного отошел от пятилетнего молчания, вызванного эмиграцией в Америку в 1994 году, и стал осознавать, что тема, найденная мною там, - изучение биографии и наследия Джорджа Гэллапа - это надолго и что из этой «точки» выходит множество интересных и мало исследованных дорог и дорожек. И я задумался о том, как с моей работой выйти из моего крошечного калифорнийского городка Фостер Сити в более широкое научное пространство. В 2001 году исполнялось 100 лет со дня рождения Гэллапа, и мне показалось, что такое событие может заинтересовать российских социологов. В эти годы в питерском журнале «Телескоп», во ВЦИОМовском «Мониторинге общественного мнения», в «Дайджесте» Фонда «Общественное мнение» вышли мои первые статьи о Гэллапе, а при поддержке моих друзей из разных городов «мой Гэллап» появился в Интернете и в региональной прессе. Но в какой-то момент я почувствовал, что эти публикации не заменяют живого общения с коллегами, обсуждения с ними возникшей историко-социологической тематики.

И тогда я поделился «шальной» идеей с моим давним другом, профессором Кларой Григорьевной Барбаковой, создателем и ректором Тюменского государственного института мировой экономики, управления и права. На тот момент мы не виделись с Кларой Григорьевной более десяти лет, но она сразу подхватила мое предложение - организовать в Тюмени «Гэллаповские чтения». И вскоре задуманное осуществилось. А именно... 16 лет назад, в далеком 2001 году, с 13 по 17 февраля в Тюмени прошли «Гэллаповские чтения».

В работе этого форума участвовала группа известных в нашем сообществе ученых из Москвы (Ж.Т. Тощенко, В.А. Мансуров, З.Т. Голенкова, Г.Г. Татарова, В.П. Култыгин, О.В. Доброчеев), Санкт-Петербурга (В.Т. Лисовский), Тюмени (К.Г. Барбакова, Н.Н. Карнаухов, Г.Ф. Куцев, А.Н. Силин, М.Л. Белоножко, В.В. Гаврилюк, О.М. Барбаков, Д.Ф. Скрипнюк, Т.А. Кольцова, М.Б. Бекков, В.И. Ульянов, Г.А. Щербаков, Н.А. Костко, М.М. Акулич и др.). Были журналисты, представлявшие три телерадиокомпании и восемь газет, в том числе «Аргументы и факты», «Комсомольская правда», «Груд», «Наше время», «Тюменская правда».

Выездное заседание чтений с участием практически всех названных исследователей прошло в Тобольске.

Более того, к форуму была выпущена брошюра «Джордж Гэллап – наш современник» [4]. То была моя первая «книжная» публикация по этому проекту.

В ноябре 2003 года в Тюмени состоялись вторые «Гэллаповские чтения», на них был приглашен Джордж Гэллап-мл., сын мэтра. К сожалению, он не смог приехать, но прислал благодарственное письмо.

Прошли годы, в течение которых были опубликованы серия книг и десятки статей по истории американской рекламы и изучения общественного мнения, и в 2013 году Джордж Гэллап «вернулся» в зауральскую часть страны. По приглашению профессора Гарольда Ефимовича Зборовского я в тот год прочел в Екатеринбурге цикл лекций, в основе которых лежала книга по истории изучения общественного мнения в США и России [5]. Через год там же была опубликована книга о выдающихся американских рекламистах [2]. Обе книги вышли под редакцией Г.Е. Зборовского.

Есть в моем Гэллаповском исследовании еще один важный «сибирский» мотив, в фактуальном отношении он расположен далеко от генеральных направлений поиска, но в личностном плане он не отпускает меня. Дело в том, что лорд Джеймс Брайс (1838–1922) – ученый, политик и гуманист, определивший философию отношения Джорджа Гэллапа к общественному мнению, – был путешественником, посетил многие регионы России, в 1913 году пересек Сибирь по Транссибу и побывал в Омске, Томске, Иркутске, Николаевске-на-Амуре, проехал вдоль Байкала, был в Бийске. В пути Брайс сделал множество уникальных фотографий и заинтересовался сибирским областничеством. Его интересовал вопрос, возможны ли Соединенные Штаты Сибири. Ничего этого я не знал, когда в 2001 году был в Тобольске. Конечно, Брайс там не мог быть, но, возможно, в краеведческом музее, в библиотеке можно было найти какие-либо неизвестные факты о путешествии Брайса по Сибири. Это было бы еще одним обстоятельством, связывающим Гэллаповский проект с Сибирью.

В кратком заключении отмечается, что траектория «от Брайса к Гэллапу» не только задает путь развития американской демократии из далекого прошлого в настоящее. Движение вдоль нее позволяет проследить направленность изменения политической роли общественного мнения и технологии его анализа на долгую перспективу.

Этап I, до-гэллаповский: 1824–1936 годы

Заявленные выше исследовательские установки, лежавшие в начале изучения биографии и научного наследия Гэллапа, четко обнаруживаются в заголовках двух первых публикаций, появившихся в 2000 году. Первая из них – «Дж. Гэллап – наш современник: К 100 летию со дня рождения» [3], вторая – «Онлайн-опросы: обыденность наступившего столетия» [8]. В них заявлялись устремления к историко-биографическому анализу и рассмотрению движения традиционных опросных технологий к инновативным, отвечающим нарождавшемуся XXI веку. К настоящему времени итоги разработки этого историко-социологического и в значительной мере науковедческого исследования рассмотрены в серии статей и полдюжине книг (назову две из них: [6], [9]).

Анализ различных методов изучения мнения населения позволил к началу 2003 года [7] выделить три этапа в развитии технологии опросов общественного мнения, которые были названы: *до-гэллаповский*, *гэллаповский* и *пост-гэллаповский*. Ниже будет объяснено, почему в названии этих этапов присутствует имя Джорджа Гэллапа, и кратко описано содержание этих периодов. Наличие первых двух этапов было априори очевидным, утверждение о рождении третьего этапа явно носило гипотетический характер.

Ничто не рождается из ничего. В истории Америки XVII–XVIII веков было множество событий и процессов, которые готовили возникновение в стране практики изучения общественного мнения. Укрепление позиций про-

тестантской этики, развитие капитализма, рождение прессы, становление института выборов, появление такой формы прямой демократии, как «Городское собрание Новой Англии», принятие Конституции и президентские выборы. Но то была предыстория.

Считается, что история изучения общественного мнения в США началась в июле 1824 год. Тогда, замечу, за полтора года до восстания декабристов в Петербурге впервые в стране в газете «Harrisburg Pennsylvanian» были опубликованы результаты опроса жителей городка Вилмингтона (Wilmington), штат Делавер: фиксировалось лидерство Эндрю Джексона (335 голосов потенциальных избирателей), значительно опережавшего в борьбе за президентство Джона Адамса (169 голосов) и других кандидатов. В августе того же года газета «Raleigh Star» сообщала об итогах опроса в штате Северная Каролина: из 4 256 респондентов большинство готово было проголосовать за Джексона (3 428), вторым вновь был Адамс (470).

Объемы выборок были немалыми. В Вилмингтоне, по переписям населения 1820 и 1830 гг., жило соответственно 5 268 и 6 628 человек. Если учесть, что в то время имели право голосовать лишь белые мужчины, возможно, даже прожившие в своем штате определенное количество лет, то выборка в 500 человек вполне могла оказаться репрезентативной. Неизвестно, в каких городах Северной Каролины проводился тот опрос, но, в любом случае, анализ ответов более 4 тыс. респондентов позволял получить представительную информацию о намерениях электората.

В 1824 г. использовались четыре метода сбора информации: опрос участников различных собраний, не связанных с выборами президента; опрос членов дискуссионных групп, специально создававшихся для изучения электоральных установок (видимо, что-то типа современных фокус-групп); анализ ответов на вопросы, отпечатанные на бланках и распространявшиеся в людных местах; опрос избирателей, участвовавших в выборах в местные органы власти. Опросы проводились сторонниками партий и простыми гражданами и вызвали огромный интерес со стороны журналистов и населения. Конечно, в те времена никто не думал о проблемах выборки, формулировках вопросов, об обстановке, в которой проходило выявление мнений, однако можно быть уверенными, что организаторы опросов старались быть честными перед собой и своими общинами. Опросы были спонтанным проявлением интереса людей к политике, особенно к президентским выборам. В «Harrisburg Pennsylvanian» отмечалось, что результаты опроса публиковались «without discrimination of findings», что в XIX веке означало «честные результаты».

То, как завершилась президентская кампания 1824 года, отчасти знакомо нам по президентским выборам 2016 года. В 1824 году по итогам всеобщего голосования первым был Эндрю Джексон, так что опросы верно выявляли электоральные предпочтения американцев. Но в силу особенностей американской избирательной системы в том году окончательное решение принималось Палатой представителей Конгресса; согласно ее решению, шестым президентом США стал Джон Куинси Адамс. Таким образом, опросы верно измерили то, для чего они собственно и проводились, но большего они в принципе не могли дать. Во-первых, еще было далеко до изучения электората всех штатов, во-вторых, американцы впервые на опыте столкнулись с тем, что победитель избирательной кампании может не стать президентом. До 2016 года аналогичная ситуация повторялась в 1876, 1888 и 2000 годах.

Многолетние поиски историков пока не обнаружили более ранних публикаций результатов опросов, потому считается, что время их рождения – 1820-е годы, и к середине столетия они приобрели высокую популярность. В специальной литературе их называют «народными», они проводились журналистами и гражданами, активно вовлеченными в избирательные кампании. За достаточно простыми по своей технологии опросами того времени закрепилось обозначение «соломенных». Как подброшенный пучок соломы указы-

вает направление ветра, так подобные методы выявления мнений были способны дать общую, ориентировочную информацию об электоральных предпочтениях населения.

При этом известно, что во второй половине XIX в. некоторые соломенные опросы обладали непростой организацией. Например, в 1883 г. редактор известной газеты «Boston Globe» Чарльз Тейлор предложил новый по тому времени прием сбора информации для уточнения финального электорального прогноза. За день до выборов он направлял в отобранные по определенным критериям избирательные округа своих наблюдателей и на основе их сообщений делал вывод об ожидаемых итогах выборов в штате. В 1896 г. несколько чикагских газет провели совместный соломенный опрос, чтобы определить шансы кандидатов в президентской избирательной кампании Уильяма Маккинли и Уильяма Брайана. Газета «Chicago Record» затратила свыше 60 тыс. долларов на рассылку опросных карточек избирателям по случайной выборке – одному избирателю из каждых восьми в 12 штатах Среднего Запада. Вернулось четверть миллиона карточек. Прогноз для Чикаго оказался верным, для других мест – ошибочным.

Одной из первых начала публиковать политические прогнозы по результатам соломенных опросов газета «New York Herald». До 1900 г. она собирала информацию о соломенных опросах, проводившихся в штатах и более мелких территориальных образованиях, обобщала их и делала прогноз президентских выборов. Постепенно электоральные зондажи и прогнозы этой газеты переросли в регулярные соломенные опросы общественного мнения.

По оценкам одного из первых полстеров и историков опросов Клода Робинсона, в период избирательной кампании 1928 г. было проведено около 85 соломенных опросов. 75 из них были локальными: города, округа и другие относительно небольшие поселенческие структуры. Четыре опроса охватывали избирателей штатов, а иногда и население соседних территорий. Было шесть опросов, имевших общенациональный характер.

Таким образом, к началу XX века в США сложилась широкая система проведения соломенных опросов, которые спонсировались и организовывались многими газетами и журналами. Лидером в этой области политической журналистики был «The Literary Digest», название которого стало синонимом крупномасштабных соломенных опросов. Этот еженедельник не только осуществил серию верных прогнозов в ходе президентских выборов с 1916 до 1932 гг., но и помог, благодаря своим опросам и публикациям, познакомить миллионы американцев с методом зондирования мнений избирателей (пусть и простейшим), и они смогли впервые узнать, что думает нация о кандидатах в президенты.

Этап II, гэллаповский: 1936-2020-е годы

В первые десятилетия XX в., вследствие развития свободного рынка, прессы и радио в США, актуализировалась проблема измерения эффективности рекламы. В стране работала плеяда великолепно образованных, энергичных и успешных исследователей, владевших методами опроса населения при изучении потребительских установок, читательских интересов и включенности в радиопрограммы. Однако они не чувствовали в политической атмосфере тех лет социального заказа на проведение электоральных опросов общественного мнения. Скорее всего, такой заказ существовал, но он был вялым, слабо артикулированным.

Но к середине 1930-х многое в стране изменилось, во всяком случае, в трех «нишах» американского социума была осознана необходимость изучения электоральных установок на базе методического опыта исследователей рынка. Нашлись люди, профессионально способные и граждански готовые к подобной деятельности; появился бизнес, понявший смысл спонсирования опросов; и выросло новое поколение журналистов, осознававших огромное значение нового вида социальной информации. И сразу три исследователя

рынка, три представителя первого поколения XX века, три сильные личности, ставшие друзьями, независимо друг от друга изобрели выборочный опрос общественного мнения и тем самым принципиально обогатили характер американской демократии. Имена этих трех исследователей: Джордж Гэллап (1901–1984), Арчибальд Кроссли (1896–1985) и Элмо Роупер (1900–1971).

К середине 1930-х гг. каждый из них достиг успехов в маркетинговых исследованиях, каждый имел опыт выборочных опросов, каждый понимал ответственность, которую берет на себя аналитик президентской избирательной кампании, и готов был многим рисковать. В 1936 году, когда Франклин Рузвельт второй раз боролся за Белый дом, они – независимо друг от друга – при поддержке прогрессивно мыслящих владельцев и редакторов газетно-журнальных изданий приступили к измерению мнений общенационального электората. Соломенным опросам «Литерару Дайджеста», рассылавшего миллионы карточек с вопросом о том, за кого избиратель предпочитает голосовать, они противопоставили научную процедуру сбора первичной информации: личное интервью по относительно небольшим репрезентативным выборкам.

История выступила на стороне прогресса. Прогнозы Гэллапа, Кроссли и Роупера оказались верными, а предсказание «Дайджеста» – ошибочным. То был триумф новой технологии и закат «соломенных опросов». И главным героем тех восьмидесятилетней давности событий стал Гэллап: он не только предсказал переизбрание Франклина Рузвельта, но и за несколько месяцев до голосования опубликовал свой вывод об ошибочности будущего прогноза «Дайджеста».

Затем у этих трех аналитиков было еще по две победы: в 1940 и 1944 годах. Потому и у них, и в обществе возникло представление и всемогуществе выборочной процедуры опроса, но события избирательной кампании 1948 года показали преждевременность такого вывода. В том году все трое ошиблись, и случившееся вошло в историю изучения общественного мнения как «фиаско-1948». Тогда на протяжении всей гонки лидировал республиканец Томас Дьюи, но в последние недели марафона его опередил демократ Гарри Трумэн. Однако романтизм складывавшегося профессионального сообщества исследователей общественного мнения не сменился пессимизмом, создатели нового метода осознали, что пришло время трезвой оценки возможностей свой измерительной технологии. Президентская избирательная кампания 1952 года и все, состоявшиеся в последующие 64 года, доказали работоспособность методов изучения общественного мнения и способность полстеров к совершенствованию методологии их исследований.

Отмечу, подобно многим, я не считаю итоги работы полстеров и псефологов в 2016 году провалом, тем более не вижу оснований говорить о кризисе опросов. Ключевым в зондажах электората был вопрос о победителе именно общенациональных выборов. В течение всей избирательной кампании в подавляющем числе опросов фиксировалось лидерство Хиллари Клинтон, которая и получила на 3 млн голосов избирателей больше, чем Дональд Трамп. Почему специалисты не смогли верно предсказать итоги выборов в штатах, по результатам которых президентом стал Трамп, исчерпывающего ответа до сих пор нет. В настоящее время работает специальный Комитет Американской ассоциации исследователей общественного мнения (AAPOR), который в мае 2017 года должен прояснить причины переоценки победных шансов Клинтон в целом ряде штатов страны. Ждать осталось совсем немного.

Постепенно сложилась глобальная технология, практика, культура изучения мира мнений – это результат длительного процесса, в котором участвовало несколько поколений талантливых, эрудированных и энергичных ученых многих стран. Вместе с тем профессиональное сообщество связывает этот процесс прежде всего с именем Джорджа Гэллапа. Сегодня это не только имя человека, оно стало нарицательным: в ряде языков «гэллап» означает «опрос общественного мнения» или «проводить опрос общественного мнения». Так, в начале 1949 года, после возвращения из Европы, американский

социолог и полстер Пол Лазарсфельд выступал перед ведущими американскими специалистами по изучению общественного мнения. Он отметил, что в Норвегии и Швеции во время дискуссий ему приходилось слышать: «Вы проводите собственный гэллап?» или «Гэллап Кроссли лучше, чем гэллап Роупера?». «Я понял, – продолжал Лазарсфельд, – что у них слово «гэллап» обозначает то же, что в Америке – «опросы»».

Причина столь уникального места Гэллапа в истории изучения общественного мнения определяется масштабами сделанного им. Его наследие огромно и многопланово. Оно включает не только написанное им – книги, сотни статей и тысячи комментариев к проведенным опросам. Сюда относятся также: методология изучения общественного мнения, технология измерения установок, практика ознакомления общества с тем, как оно оценивает все происходящее в стране, и многое другое. Это несколько поколений полстеров в десятках стран, богатая профессиональная инфраструктура, система научных стандартов и исследовательская этика. Никто из ученых-обществоведов не оставил после себя столь огромного по объему и высококачественного материала о современном ему обществе, как Гэллап. По его оценкам, с середины 1930-х до начала 1970-х в его опросах участвовало свыше двух миллионов человек и было задано примерно 20 000 вопросов.

Гэллап много раньше других аналитиков, не имевших возможности для мониторинга социальных процессов, ввел в обществоведение время как реально наблюдаемую переменную. Его длинные ряды, берущие начало на рубеже 1930–1940-х и продолжаемые его последователями в наше время, – это еще мало оцененный научным сообществом шаг в развитии методологии и технологии социального познания.

В 1945 году Гэллап после многих лет тестирования ввел в практику вопрос об одобрении деятельности президента. В неизменной форме этот вопрос задается и в наше время, он стал самым часто используемым вопросом в мире.

В 1960 году Гэллап пунктирно обозначил сделанное за первые четверть века проведения опросов. Он отмечал: «Уже в течение двадцати пяти лет проводится систематическая работа, направленная на то, чтобы оценить американское общественное мнение по важнейшим проблемам, стоящим перед нацией. Этот период – 1935–1960-е годы – охватывает завершение Депрессии, беспокойные годы перед Второй мировой войной, войну, неопределенность послевоенных лет, начало “холодной войны” и совсем недавний период улучшения жизни внутри страны и развития индустрии. Таким образом, представляется уникальная возможность изучить взгляды американцев в различных условиях и понять, как простые люди реагируют на происходящее в стране в тяжелые и в спокойные времена» [2, р. 7].

Но главный элемент наследия Гэллапа – это постоянно развивавшаяся им идея о том, что изучение общественного мнения – важнейшая часть всех институтов демократии. Он говорил, что рано осознал себя «апостолом демократии».

Этап III, пост-гэллаповский: условное начало - 2016 год

Точечное окаймление границ I этапа и указание года рождения II этапа – это абстракции, упрощение сложного и долгого процесса изучения общественного мнения в США. Следуя логике развития социально-экономической и политической жизни страны в XVII–XVIII веках, трудно представить появление до лета 1824 года публикаций материалов «соломенных» опросов президентских электоратов, однако опросы (или нечто предшествовавшее им) существовали и раньше. Так, весной 1821 года они позволяли различным заинтересованным группам оценивать перспективы переизбрания на второй срок президента Джеймса Монро. И, конечно же, «соломенные» опросы не прекратились враз после триумфа новой технологии в 1936 году; они существовали еще достаточно долго.

Почти десять лет тому назад я пытался понять, почему электоральные опросы в их современных вариантах не возникли в США до 1936 года. Обнаружилось, если бы все сводилось к *инструменту*, собственно выборочному опросу, то изучение установок избирателей могло бы начаться по крайней мере двумя-тремя президентскими кампаниями раньше. Но у исследователей рынка, владевших этим инструментарием, в то время не могло существовать и не существовало сильной мотивации к изучению электоральных предпочтений.

Конечно, технология выборочных опросов общественного мнения, родившаяся в 1936 году, постепенно менялась. Совершенствовались приемы формирования выборок, менялась форма интервью, оттачивались формулировки вопросов, наряду с интервью «лицом к лицу» активно использовалось телефонное интервью, в конце 60-х стала складываться практика exit-опросов и так далее. Вместе с тем все это вписывалось в гэллаповский тип опросов, в которых центральным пунктом оставалось взаимодействие интервьюера и респондента.

Изучение длительного процесса возникновения «соломенных» и научных опросов должно было в какой-то момент подвести меня к «точке», в которой историческое изучение должно было быть дополнено футурологическим. Другими словами, рассмотрение того, что было, должно было активизировать размышления о том, что будет. Логично было предположить, что существующие, наблюдаемые в практике технологии опросов не вечны, они должны будут смениться более совершенными, полнее отвечающими новым социальным и собственно научным императивам. Эти инновационные технологии мне показалось оправданным и целесообразным называть *пост-гэллаповскими*.

Повторю, впервые идея о существовании пост-гэллаповских методов и иллюстрация этого утверждения были приведены мною в начале 2003 года, когда я пытался выделить этапы становления выборочной технологии изучения общественного мнения [7]. Тогда казалось, что концепция пост-гэллаповских опросов имеет сугубо «служебное» значение: позволяет объяснить, почему исследовательское сообщество испытывало сомнения, трудности в принятии ряда приемов изучения общественного мнения, возникших в конце XX века. В частности это относилось и к онлайн-опросам, которые тогда начинали использовать исследователи рынка. Я рассматривал гипотезу становления пост-гэллаповского этапа в качестве теоретического конструкта, удобного для будущих историко-социологических исследований, причем у меня не было уверенности в том, что я сам буду заниматься этой темой. Одновременно с поисками в практике американских полстеров «странных» методов, которые укладывались бы в мое предположение о возникновении «мутаций» в наборе гэллаповских методов, процедур, мне хотелось найти в работах американских специалистов какие-либо историко-теоретические подтверждения моей гипотезы о качественных изменениях в совокупности технологий гэллаповского этапа.

Не очень скоро, почти через 10 лет, я получил их в статье ведущего американского эксперта по методологии опросов Роберта Гровса, в то время директора американского Бюро переписи населения. В статье за 2011 год, опубликованной в старейшем и ведущем в мире издании по изучению общественного мнения – *Public Opinion Quarterly*, было рассмотрено, как менялась методология современных научных опросов в течение периода, фактически совпадающего с тем, который я называю гэллаповским этапом. Гровс выделил в нем следующие стадии. Первая – 1930–1960 гг.: разработка базовых приемов сбора данных; формирование коллективов, способных проводить исследования в интересах частного бизнеса, университетских (академических) проектов и правительственных организаций. Вторая стадия (1960–1990): расширение практики использования этих приемов, усиление внимания к количественным методам в изучении установок и поведения различных групп

населения. И самая ценная для меня – третья стадия, начинающаяся в 1990 году: ослабление внимания к традиционным методам и рост интереса к альтернативным приемам сбора данных, особенно тем, которые учитывают возможности Интернета.

В моем понимании, главное в статье Гровса – это фиксация ослабления к концу XX столетия интереса к традиционным опросным процедурам. Но ограниченность его работы я вижу в отсутствии в ней рассуждений о будущем. Хотя имеет смысл отметить: все принципиальные изменения в методологии и технологии изучения общественного мнения произошли в самые последние годы настолько стремительно, что в 2011 году, т.е. накануне предыдущих президентских выборов, их не было видно. Главное, важнейшее заявило о себе в ходе президентской кампании 2016 года.

Конспективно отмечу, что отличало процесс анализа электората в 2016 году от того, что было в 2012 году. Отмечу следующее: еще более активное использование различных модификаций онлайн-опроса, увеличение числа полстеров, ежедневно измерявших электоральные установки, снижение интереса (можно сказать – доверия) к результатам опросов отдельных полстерских организаций и переход к рассмотрению агрегированной информации, комбинированное использование стратегий, базирующихся на концепциях «Больших данных» (Big Data) и «Малых данных» (Little Data). Последнее открывает путь к многослойному, интерактивному таргетированию населения и электората и анализу динамики предвыборных установок на уровне супермалых групп избирателей.

Еще в 2012 году, благодаря новым прогностическим моделям Нэйта Сильвера и других молодых псефологов, можно было следить за динамикой президентского электората в реальном времени. В 2016 году это стало обыденностью: практически все журналисты и академические обозреватели базировали свои выводы на данных этих моделей, их рассуждения аргументировались оценками вероятности победы кандидатов в президенты. И, на мой взгляд, здесь не должно быть иронии по поводу того, что вся эта мощная технология не выявила заранее победу Трампа. Сбой в 2016 году мобилизует полстеров и псефологов на уточнение методологии и математических моделей прогнозирования.

Когда в начале века я ввел понятие пост-гэллаповской эпохи в изучении общественного мнения, я связывал это нововведение лишь с появлением и развитием новых опросных технологий. Однако 2016 год заставил меня трактовать наполненность пост-гэллаповского времени много шире. Теперь я обнаруживаю *пост-гэллаповские методы, пост-гэллаповских респондентов, пост-гэллаповских полстеров и новые институты управления, коммуникации*, призванные использовать данные об общественном мнении. Очевидно, что, когда в середине 1930-х годов «отцы-основатели» начинали зондировать общественное мнение, они имели дело не только с молодыми респондентами (до 30 лет), но и с их родителями, дедушками и бабушками. Это была еще «старая», традиционная Америка, со своими социальными институтами, традициями, представлениями о мире. Общественное мнение формировалось внутри относительно небольших общин, а также локальной прессой и локальными радиопрограммами, миграция старших слоев населения (я не беру во внимание новых эмигрантов, они тогда расселялись в нескольких штатах на Востоке страны) была ограниченной в пространстве. Политика Франклина Рузвельта и Вторая Мировая война привели к активным подвижкам в структуре населения, преодолению изоляционистских установок миллионами американцев, к обновлению старых механизмов межличностной коммуникации, а затем к достаточно быстрому распространению телевидения. Таким образом, кардинально изменились процессы распространения всех видов социальной информации и, соответственно, процессы культивации и функционирования общественного мнения.

Пропустим десятилетия. Интернет, мобильные телефоны, гаджеты, социальные сети типа Facebook породили новый тип электората, новые механизмы формирования общественного мнения, массу новых методов сбора и анализа данных об общественном мнении. Многие из того, что наблюдалось в мониторинге 2016 года, не существовало в 2008 году и лишь начинало заявлять о себе в 2012 году. Тогда говорили об освоении кибер-опросов, теперь – о влиянии на ход избирательной кампании массированных, мощно замаскированных кибер-атак.

А что будет в середине XXI в., скажем, в период выборов президента США в 2056 г.? Это будет десятая после последней завершившейся избирательной кампании 2016 г. Чтобы понять, можно ли с уверенностью ответить на поставленный вопрос, давайте «отмотаем» столько же лет назад... Мы окажемся в 1980 г. Опросов проводилось мало, доминировал метод личного интервью, телефонное интервью делалось без мощной компьютерной поддержки. Естественно, никто не мог предположить, что в начале 2010-х гг. на смену этим методам сбора данных придут компьютерно-телефонные технологии, онлайн-процедуры и другие изощренные схемы изучения мнений.

Я думаю, что и в 2056 г. большинство опросов будет проводиться с помощью технологий, которые сейчас мы не можем даже вообразить. Это будет уже «плотный» пост-гэллаповский этап. А то, что мы обсуждаем сейчас, будет казаться далеким прошлым. Это нормально. Такова история...

В поле моего зрения находится процесс становления пост-гэллаповского этапа в изучении общественного мнения в США. Но это явление глобальное. И многое из описанного здесь уже существует или в обозримом времени заявит о себе и в России.

* * *

Недавно я давал интервью об итогах мониторинга американских президентских выборов и перспективах развития опросных технологий и неожиданно для себя получил вопрос: «Если у нас зашла речь про “пост-гэллапа”, то Вы бы взяли заглянуть в будущее и спрогнозировать, какой будет “пост-пост-гэллаповская эпоха”?» [1].

Прежде всего, мне не кажется этот вопрос надуманным, презумпция исторического оптимизма и историко-футурологический взгляд на процесс динамики изучения, более точно – культуры взаимодействия разных социальных институтов с общественным мнением, позволяют задаваться такими вопросами и ориентируют на поиск ответов на них. Можно допустить, что пост-пост-гэллаповская эпоха будет знаменоваться не только новыми инновационными технологиями измерения общественного мнения, но качественно иными характером и уровнем демократии в стране. И, размышляя над содержанием этого футурологического вопроса, я предположил, что пост-пост-гэллаповская эпоха будет связана с реализацией идеи лорда Джеймса Брайса о существовании такой формы демократии, когда верхи постоянно в курсе состояния общественного мнения населения, а население знает политические, социальные планы правительства и контролирует политиков. Об этом и мечтал Джордж Гэллап.

Конечно, фантастика, но не более чем покорение человеком космоса. Но я помню первый спутник, полет Юрия Гагарина, высадку американских астронавтов на Луну. Это было исполнением многовековых фантастических замыслов человечества. Но пока вопрос о пост-пост-гэллаповской эпохе можно оставить без ответа. Еще есть время подумать.

Литература

1. Баскакова, Ю.М. Борис Докторов: «Многое из того, что я наблюдал при мониторинге выборов в США 2016 года, ещё не существовало в 2008 г.» [Текст] / Ю.М. Баскакова // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. - 2016. - № 6. - С. 233-243.
2. Докторов, Б. Гиганты американской рекламы [Текст] / Б. Докторов ; под ред. проф. Г.Е. Зборовского. - Екатеринбург : УрФУ, 2014. - 188 с. - Режим доступа: <http://www.socioprognoz.ru/publ.html?id=392> (дата обращения: 07.04.2017).
3. Докторов, Б. Дж. Гэллап - наш современник: К 100 летию со дня рождения [Текст] / Б. Докторов // Телескоп: наблюдения за повседневной жизнью петербуржцев. - 2000. - № 2. - С. 2-18. - Режим доступа: http://www.teleskop-journal.spb.ru/files/dir_1/article_content1257324236203949file.pdf (дата обращения: 07.04.2017).
4. Докторов, Б. Джордж Гэллап - наш современник [Текст] / Б. Докторов. - Тюмень : Изд-во ТМИЭиП, 2001. - 76 с.
5. Докторов, Б.З. Лекции по истории изучения общественного мнения: США и России [Текст] : учеб. пособие / Б.З. Докторов. - Екатеринбург : УрФУ, 2013. - 212 с. - Режим доступа: <http://www.socioprognoz.ru/publ.html?id=340> (дата обращения: 07.04.2017).
6. Докторов, Б.З. Первопроходцы мира мнений: от Гэллапа до Грушина [Текст] / Б.З. Докторов. - М. : Институт Фонда «Общественное мнение», 2005. - 239 с.; 2-е изд., 2017.
7. Докторов, Б. Из XVII столетия в наступивший век: к становлению пост-гэллаповских опросных технологий [Текст] / Б. Докторов // Телескоп: наблюдения за повседневной жизнью петербуржцев. - 2003. - № 2. - С. 9-17. - Режим доступа: http://www.teleskop-journal.spb.ru/files/dir_1/article_content1194854593310773file.pdf (дата обращения: 07.04.2017).
8. Докторов, Б. Онлайн-опросы: обыденность наступившего столетия [Текст] / Б. Докторов // Телескоп: наблюдения за повседневной жизнью петербуржцев. - 2000. - № 4. - С. 16-31. http://www.pseudology.org/Gallup/Online_Polls.htm.
9. Докторов, Б. Явление Барака Обамы : Социологические наблюдения [Текст] / Б. Докторов. - М. : Изд-во «Европа», Институт Фонда «Общественное мнение», 2011. - 640 с.
10. Gallup, G. Foreword [Text] / G. Gallup // Fenton J.M. In Your Opinion... Boston : Little, Brown and Co., 1960.

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

SOCIOLOGY OF EDUCATION

УДК 37.015.4(470.5)
ББК 60.561.9(235.55)

Г.Е. ЗБОРОВСКИЙ

G.E. ZBOROVSKY

**СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗОВ НА УРАЛЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**NETWORKING OF HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS IN THE URALS:
PROBLEMS AND PROSPECTS**

*Статья подготовлена при поддержке Российского научного фонда,
проект № 16-18-10046 «Формирование нелинейной модели российского высшего
образования в регионе в условиях экономической и социальной неопределенности»*

В статье рассматривается межвузовское сетевое взаимодействие как одно из перспективных направлений нелинейного развития высшего образования на Урале. Показывается его объективная необходимость как средства консолидации образовательных организаций высшей школы Уральского макрорегиона. Дается авторское понимание понятия межвузовского сетевого взаимодействия, выделяются его элементы. Характеризуется типология уральских вузов как структурная основа их сетевого взаимодействия. Выявляются принципы межвузовского сетевого взаимодействия на Урале, его проблемы и перспективы.

The paper considers inter-university network interaction as one of the perspective directions of non-linear development of higher education in the Urals. Its objective necessity as a means of consolidation of higher education organizations of the Ural large region is shown. The author's concept of inter-university network interaction is given and its elements are singled out. The typology of the Ural universities as a structural basis of their network interaction is characterized. The principles of inter-university networking in the Urals, its problems and prospects are defined.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие вузов, нелинейное развитие высшего образования, типология вузов на Урале, специфика сетевого взаимодействия, принципы, проблемы и перспективы сетевого взаимодействия в Уральском макро-регионе.

Key words: network interaction of universities, non-linear development of higher education, typology of universities in the Urals, specificity of network interaction, principles, problems and prospects of network interaction in the Urals large region.

Одна из особенностей российского высшего образования состоит в том, что вузы, будучи основным элементом его структуры, слабо связаны между собой. Уровень их разобщенности и дистанцированности друг от друга довольно высокий, что не лучшим образом влияет на системный характер отечественной высшей школы. Как известно, едва ли не основным принципом системы является тесная связь ее элементов. Относя к основным элементам системы высшего образования вузы, образовательные общности (студенчество, научно-педагогические работники, менеджеры) и управление, мы тем самым сразу же обращаем внимание на характер связи между ними.

Как показывает анализ отношений между этими элементами, имеют место определенные ограничения в толковании системы высшего образования. Это позволяет утверждать, что если она и есть, то носит скорее суммативный, механический, нежели органический характер. Еще одним примером таких ограничений являются отношения между образовательными общностями в вузе. Так, взаимодействие между научно-педагогическими работниками и студентами минимизировано вследствие многих причин, прежде всего дефицита времени и отсутствия должной мотивации у тех и других на основные формы деятельности.

Отсутствие внешних (между вузами) и внутренних (между основными элементами образовательных организаций) органических связей дает основание ставить вопрос о формировании подлинной системности высшего образования. Важным инструментом этого процесса является, по нашему мнению, конструирование сетевых межвузовских взаимодействий [2; 7]. Под ними мы понимаем систему взаимосвязей образовательных организаций высшей школы в созданном ими общем пространственно-временном образовательном континууме, в котором действуют механизмы реализации инновационных проектов в области содержания высшего образования, управления им и научных исследований. Как следует из приведенного определения, сетевое взаимодействие само выступает в качестве разновидности системы, обладающей собственной структурой. В рамках межвузовского пространственно-временного образовательного континуума элементами этой структуры являются содержание образования (общие образовательные программы), совместные научные исследования и управление инновационными проектами в интересах взаимодействующих в рамках определенных сетей вузов.

Что представляют собой сети, в рамках которых взаимодействуют вузы? Каковы принципы их функционирования? В каких типах (видах) сети существуют (могут существовать)? На основе каких критериев целесообразно их выделять? Какова специфика сетевого взаимодействия вузов в Уральском макрорегионе (Уральском федеральном округе) с учетом их типологии? В чем состоят проблемы формирования и функционирования сетевых взаимодействий? Как нам видятся перспективы развития сетевого взаимодействия на Урале? Ответы на эти вопросы и составляют содержание нашей статьи.

Прежде чем рассматривать поставленные вопросы, необходимо остановиться на краткой характеристике высшего образования в Уральском федеральном округе, его типологии, проблемах и перспективах. Сегодня вузы на Урале представляют собой один из передовых отрядов высшего образования в стране. В шести субъектах Российской Федерации – Свердловской, Челябинской, Тюменской, Курганской областях и двух автономных округах – Ханты-Мансийском и Ямало-Ненецком – работает 51 самостоятельный вуз и около 90 филиалов. К сожалению, точных статистических данных на этот счет нет, а сайты филиалов, да и отдельных вузов с точки зрения представленности статистики недостаточно информативны. Это же касается численности студентов и научно-педагогических работников. По нашим данным, первых – около 350 тыс., вторых – около 18 тыс. Среди них – 2,5 тыс. докторов и 10 тыс. кандидатов наук.

Наиболее крупные вузы округа – Уральский федеральный университет в Екатеринбурге (около 35 тыс. студентов), Южно-Уральский национальный исследовательский университет в Челябинске и Тюменский индустриальный (опорный) университет (в каждом около 30 тыс.). Более десятка вузов насчитывают в своем составе свыше 15 тыс. студентов. О значительной роли уральских вузов в высшем образовании страны свидетельствует тот факт, что, по данным рейтинговых агентств, многие университеты попали в сотню лучших. Так, по данным агентства «Эксперт-РА» за 2016 г., 10 место занял Уральский федеральный, 57 – Южно-Уральский национальный исследовательский, 62 – Уральский медицинский, 68 – Тюменский индустриальный, 71 – Ураль-

ский горный, 88 – Уральский университет путей сообщения, 89 – Уральский юридический, 95 – Тюменский медицинский, 96 – Тюменский государственный университет [6, с. 132].

Далее коротко остановимся на вопросах, поставленных выше. Начнем с принципов сетевых взаимодействий вузов и назовем лишь главные среди них. Прежде всего, в основе их взаимодействия лежит горизонтальный характер связей и отношений. Именно он обеспечивает свободу, самостоятельность и независимость участников сети и обуславливает добровольность вхождения в нее. Важным принципом является наличие объединяющей вузы одной и той же сети цели, которой и посвящена их сетевая деятельность. Еще один принцип – существование нескольких уровней взаимодействия, что влечет за собой решение в рамках сети вопроса о необходимости либо возможности ее лидера (с определенными ограничениями его полномочий).

Какие же типы (виды) межвузовских сетей существуют и какие особенно значимы для Уральского макрорегиона? Подчеркнем, что рассмотрение тех или иных типов (видов) сетей зависит от их определенных систематизаций, классификаций, типологий. В данной статье мы не вдаемся в выяснение различий между ними, хотя эта проблема требует специального анализа. Остановимся, прежде всего, на характеристике типологий, заметив при этом, что не всякая среди них отвечает исторически сложившейся диспозиции уральских вузов.

В отечественной литературе существует несколько интерпретаций типологий вузов. Проведенный анализ этих типологий и подходов к ним, таких как структурный, структурно-функциональный, структурно-территориальный [1; 4; 5; 8], показал, что большинство из них не учитывает специфику вузов Уральского макрорегиона. Попытка наложить эти подходы на систему высшего образования УрФО привела к тому, что часть вузов оказалась вне применяемых типологий [3; 6]. В связи с этим была предпринята попытка разработать критерии собственной типологии уральских вузов, которая отражала бы особенности пространства высшего образования УрФО.

Существенное значение приобретает такой критерий типологии, как отраслевая принадлежность вуза. Сегодня в округе функционируют 4 медицинских, 5 педагогических, 4 сельскохозяйственных, 5 экономических, 2 гуманитарных, 3 военных, 6 инженерных, 8 творческих вузов (культуры и искусства) и др. Об отраслевой принадлежности свидетельствует не только название вуза, но и удельный вес направлений подготовки и образовательных программ по данному профилю. Если он превышает 50 % от имеющихся в вузе, то вуз может быть отнесен к числу отраслевых. Не трудно посчитать, что отраслевых вузов в УрФО оказалось около 40. Кроме того, существует 7 университетов (помимо трех названных выше), называемых классическими.

Все это структурное многообразие вузов характеризует подлинное богатство макрорегиона, который нуждается в широчайшей палитре направлений подготовки кадров. В этом смысле высшее образование УрФО – это своеобразный сколок вузовской структуры страны.

К важным критериям типологии вузов в Уральском макрорегионе мы относим количественные характеристики вузов, широту их влияния в макрорегионе, определенную долю рынка вузов [см. подробнее: 6, с. 136–144]. Существенное значение имеет типология уральских вузов в соответствии с группами специальностей и направлений подготовки, а также образовательными программами разного уровня (бакалавриата, магистратуры). Сетевое взаимодействие между уральскими вузами в этой сфере может быть дополнено их сотрудничеством со стейкхолдерами, бизнес-структурами, учреждениями академической науки, культуры.

Многие вузы Уральского макрорегиона характеризуются наличием тесных связей и отношений с целым рядом образовательных организаций, находящихся за пределами УрФО и даже России. Сотрудничество с зарубеж-

ными и российскими вузами – феномен давно уже не новый. Сам по себе этот факт является позитивным, поскольку свидетельствует о возможности уральских вузов заимствовать и использовать достижения их коллег в стране и за рубежом. Проблемой является то обстоятельство, что Уральский округ для решения своих макрорегиональных и региональных проблем мало что получает от такого сотрудничества. Отсюда естественным является утверждение, что региональные и макрорегиональные экономические, социальные, культурные потребности могут удовлетворяться в первую очередь за счет собственных вузов. Это же касается и развития науки в регионах и в целом в макрорегионе.

Острота проблемы определяется прежде всего источниками финансирования вузов. В основном их составляет федеральный бюджет. Лишь несколько вузов, находящихся в Ханты-Мансийском автономном округе, являются региональными и по источникам финансирования, и по направленности деятельности, решая в основном проблемы собственного региона. Два вуза в макрорегионе относятся по источникам финансирования к числу муниципальных. Возникает вопрос: нельзя ли на соответствующей нормативной основе, которая могла бы быть создана в регионах, заинтересовать федеральные вузы в деятельности, направленной непосредственно на решение региональных и муниципальных задач? Опыт в этом отношении, накопленный в республике Татарстан, свидетельствует о том, что такой путь возможен.

Каковы проблемы развития сетевого взаимодействия вузов на Урале? Первая среди существующих, и это вытекает из сказанного, связана с созданием нормативной базы этого взаимодействия. Сегодня ее явно не хватает. Федеральное законодательство создает общий абрис регламентации взаимодействия между вузами в масштабах страны, но не в регионах. Для того чтобы вузы были заинтересованы в решении непосредственно региональных (макрорегиональных) проблем, необходимо правовое регулирование этого процесса, предполагающее целевое выделение средств из региональных бюджетов, что не предусмотрено соответствующим законодательством.

Вторая проблема касается формирования интереса вузов к выстраиванию цепочек взаимодействия в рамках определенной сети, в которой нуждается макрорегион. Этот интерес может формироваться на базе определенного заказа региональных (макрорегиональных) властей и бизнеса.

Третья проблема связана с выявлением (выделением) в сети вузов лидера, часто называемого донором, и остальных ее участников, характеризующихся в качестве акцепторов. Выстраивание отношений между ними представляется весьма непростым делом, поскольку партнерские связи далеко не всегда работают, когда речь идет не о двух, а о большем количестве заинтересованных сторон.

Четвертая проблема касается использования межвузовского сетевого взаимодействия для решения ряда задач перехода от линейной к нелинейной модели высшей школы. Одна из таких задач – развитие внутренней для Уральского макрорегиона академической мобильности преподавателей и студентов в условиях, когда возможности их поездок с этой целью в зарубежные страны существенно ограничены и доступны лишь единицам. Еще одна задача перехода к нелинейной модели высшего образования – его инновационное развитие, для которого сетевое межвузовское взаимодействие может стать хорошим стимулом. Это взаимодействие также может дать много нового и позитивного для развития управления высшим образованием в регионах и макрорегионе, создания новой модели такого управления. Наконец, не следует забывать о роли сетевого межвузовского взаимодействия в привлечении стейкхолдеров для решения конкретных вопросов всего вузовского сообщества.

Перспективы межвузовского сетевого взаимодействия на Урале связаны с его поэтапным внедрением в жизнь макрорегиона. Мы выделяем по меньшей мере три таких этапа.

Первый этап характеризуется реализацией в практике межвузовского сетевого взаимодействия отраслевой типологии образовательных организаций Уральского макрорегиона. Речь идет о том, что в рамках этого этапа принимают участие в формировании сетевого взаимодействия вузы родственных отраслей (педагогические, медицинские, сельскохозяйственные, экономические, инженерные и др.). Выше нами было показано, что в каждой такой конкретной сети в Уральском макрорегионе имеется от 4 до 8 вузов.

Начало этапа взаимодействия в конкретных сетях знаменует собой участие вузов в создании общих образовательных программ по базовым дисциплинам бакалаврской, магистерской и аспирантской подготовки. Именно создание таких программ означает старт партнерских и сетевых процессов, охватывающих нескольких вузов конкретной сети. В некоторых случаях (хотя вряд ли они могут стать типичными и массовыми на начальном этапе сетевого взаимодействия) возможно и плодотворное научное сотрудничество. Но здесь важно соблюдение такого условия, как наличие тематической близости исследовательских проектов вузов одной и той же сети. Специально подчеркнем, что и совместные образовательные программы, и такие же исследовательские проекты должны характеризоваться направленностью на решение задач не только отдельных вузов, но регионов и макрорегиона в целом.

Второй этап мы рассматриваем как расширение сетевого вузовского взаимодействия за счет создания целого ряда образовательных программ и тем самым обогащения содержания сетевого образовательного процесса, а также активной включенности университетов в совместные сетевые научные исследования, в рамках которых целесообразно ставить проблемы макрорегионального (регионального) развития. Этот этап сопряжен, по нашему мнению, с решением целого ряда проблем перехода к нелинейной модели высшей школы: развитием академической мобильности студентов и преподавателей внутри своей сети, созданием необходимой нормативной базы сетевого взаимодействия, поиском новой модели управления и т. д.

В рамках третьего этапа имеет смысл говорить о «подключении» к межвузовскому сетевому взаимодействию стейкхолдеров – заинтересованных сторон, будь то экономические институты, научные организации и учреждения, организации культуры и, конечно, властные структуры макрорегионального, регионального и муниципального уровней. Так, в последние годы не только активно обсуждается, но и успешно решается вопрос о включении в состав попечительских советов университетов губернаторов (глав регионов), представителей крупного бизнеса. Центральная федеральная власть в целом позитивно относится к таким проектам. Речь идет и о частных лицах, особенно тех, кто активно участвует в создании эндаумент-фондов вузов.

Нужно отметить, что для перспектив развития межвузовского макрорегионального сетевого взаимодействия совсем не обязательна исключительно последовательная смена одного этапа следующим. Они могут сосуществовать, частично пересекаться, наслаиваться друг на друга. Все будет зависеть от того, какой окажется специфика процесса создания и развития сети. Но при этом обязательным, по нашему мнению, условием должно стать включение в себя в рамках всех трех этапов формирования (нормативного, организационного, экономического, финансового) управления сетевым межвузовским взаимодействием, которое также складывается постепенно и учитывает переход от решения одних задач к следующим.

Трудно определить хронологические рамки каждого из этих этапов. Они будут зависеть от множества обстоятельств объективного и субъективного характера: создания нормативных, экономических, финансовых условий для организации сетевого взаимодействия, включенности властных структур макрорегиона и регионов в этот процесс, его поддержки со стороны федеральных структур, готовности, воли, потребностей и интересов вузов и др.

Хотелось бы предостеречь тех, кто рассчитывает на быстрый и успешный процесс реализации в макрорегионе эффективного межвузовского сете-

вого взаимодействия. Макрорегиональные властные структуры обладают минимумом полномочий для решения подобных проблем, тем более носящих экспериментальный характер. Должна быть проявлена большая воля, продемонстрированы значительные усилия на пути сначала осознания и осмысления всего комплекса проблем, связанных с сетевым межвузовским взаимодействием, а затем принятия определенных решений и поэтапного их осуществления. Охватывая взглядом все предшествующие шаги и действия макрорегиональных и региональных властных структур относительно процессов развития высшего образования, так и хочется вспомнить слова известного русского поэта: «Жаль только, жить в эту пору прекрасную уж не придется ни мне, ни тебе». Однако все дело в том, что хочется не только вспомнить, но и забыть эти слова. И тогда: почему бы нет? почему не попытаться принять активное участие в формировании и развитии на территории всего Уральского федерального округа межвузовского сетевого взаимодействия? При этом речь идет не только о властных структурах, но и обо всем научно-педагогическом сообществе, его воле и готовности к осуществлению этого процесса.

Литература

1. Вашурина, Е.В. О некоторых подходах к разработке типологий российских вузов [Текст] / Е.В. Вашурина, Я.Ш. Евдокимова, М.Н. Овчинников // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 4-5. – С. 21-28.
2. Ильин, С.Е. Особенности презентации вузами своих партнерских сетей (по материалам сайтов) [Текст] / С.Е. Ильин, Е.В. Филатова // Высшее образование в России. – 2016. – № 2. – С. 83-95.
3. Каташинских, В.С. Дизайн макрорегиональных образовательных систем: проблемы типологии [Текст] / В.С. Каташинских // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – № 1. – С. 126-137.
4. Князев, Е.А. Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории [Текст] / Е.А. Князев, Н.В. Дрантусова // Университетское управление: практика и анализ. – 2013. – № 1. – С. 6-17.
5. Кузьминов, Я.И. Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» [Текст] / Я.И. Кузьминов, Д.С. Семенов, И.Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 8-69.
6. Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности [Текст] / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова, В.С. Каташинских. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2016. – 336 с.
7. Ромм, М.В. Сетевые сообщества с участием вуза: сложившиеся практики социального взаимодействия [Текст] / М.В. Ромм, Р.А. Заякина // Высшее образование в России. – 2016. – № 11. – С. 28-37.
8. Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов [Текст] / И.В. Абанкина [и др.] // Форсайт. – 2013. – Т. 7. – № 3. – С. 48-63.

УДК 378(470.5)
ББК 74.48(2Рос-15)

Н.В. ШАБРОВА

N.V. SHABROVA

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗОВ
И ИНСТИТУТОВ АКАДЕМИЧЕСКОЙ НАУКИ
В УРАЛЬСКОМ МАКРОРЕГИОНЕ
КАК ПРОБЛЕМА НЕЛИНЕЙНОГО РАЗВИТИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**INTERACTION OF UNIVERSITIES
AND INSTITUTIONS OF ACADEMIC SCIENCE
IN THE URALS LARGE REGION
AS A PROBLEM OF NONLINEAR DEVELOPMENT
OF HIGHER EDUCATION**

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда,
проект № 16-18-10046 «Формирование нелинейной модели российского высшего
образования в регионе в условиях экономической и социальной неопределенности»*

В статье представлены результаты анализа взаимодействия между вузами и институтами академической науки в УрФО. Цель исследования – выявление институциональных и организационных условий, влияющих на характер и формы сотрудничества между ведущими уральскими университетами и такими научными организациями, как институты Уральского и Сибирского отделения РАН. Изучение этого вопроса связано с поиском возможностей и барьеров на пути реализации нелинейной модели высшего образования в УрФО, элементом которой являются развитые партнерские связи и отношения между институтами высшего образования и науки.

The article presents the results of the analysis of interaction between universities and institutions of academic science in the Urals Federal district. The aim of the study is to identify institutional and organizational conditions that influence on the nature and forms of cooperation between leading Ural universities and such scientific organizations as institutions of the Ural and the Siberian branch of the Russian Academy of Sciences. The study of this subject is connected with the search of opportunities and obstacles on the way of implementation of a nonlinear model of higher education in the Urals Federal district, the element of which is the developed partnerships and relationships between institutions of higher education and science.

Ключевые слова: нелинейная модель высшего образования, университет, академический институт науки, сетевое взаимодействие, проблемы интеграции институтов академической науки и вузов.

Key words: nonlinear model of higher education, university, academic science institute, network interaction, integration problems of institutions of academic science and universities.

Переход к нелинейной модели высшего образования в макрорегионе, который предложили ученые, занимающиеся исследованиями в области социологии образования [1], основывается на развитии системы горизонтальных связей и сетевых структур [5, с. 29]. При этом речь идет о включении в сетевое взаимодействие всех субъектов образования (отдельных людей, образовательных общностей и организаций), а также тех социальных акторов, деятельность которых так или иначе сопряжена с высшим образованием. Это акторы из сферы науки, управления, культуры, экономики.

Развитие горизонтальных связей с ними обеспечит, с одной стороны, мобильность и гибкость системы высшего образования в макрорегионе, с другой – ее устойчивость к изменениям в обществе и сфере образования в целом. Этот процесс смягчит последствия длительной и жесткой

ориентации высшего образования на догоняющие стратегии развития и ситуации социального неравенства и конкуренции в образовательной сфере. Он будет способствовать постепенной, органической адаптации высшего образования к условиям информационного общества, с сохранением и «мягким» преобразованием разнородных (новых и традиционных) элементов системы [5, с. 29].

Важное место в системе сетевых взаимодействий должны занять связи высших учебных заведений и институтов академической науки. На наш взгляд, именно они способны обеспечить конкурентоспособность и устойчивое развитие национальной инновационной и образовательной систем на основе эффективного функционирования научно-образовательных структур, создания перспективных инноваций и подготовки высококвалифицированных специалистов [12, с. 299].

Взаимодействие вузов и науки является мощным фактором социально-экономического развития России. К счастью, у руководства страны есть понимание значения этого фактора, о чем свидетельствуют формулировки задач стратегического развития науки и высшего образования. В частности, в отношении науки провозглашаются задачи [2]:

- формирования национальной инновационной системы, включающей интегрированную с высшим образованием систему научных исследований и разработок, гибко реагирующую на запросы со стороны экономики, инжинирингового бизнеса, инновационной инфраструктуры, институтов рынка интеллектуальной собственности, механизмы стимулирования инноваций;
- формирования мощного научно-технологического комплекса, обеспечивающего достижение и поддержание лидерства России в научных исследованиях и технологиях по приоритетным направлениям;
- постепенного увеличения доли конкурсного финансирования научных исследований, расширения роли государственных научно-технических фондов в финансировании научных исследований;
- стимулирования обновления научно-технической базы за счет увеличения государственных расходов на фундаментальные и прикладные научные исследования (с 0,7 % ВВП в 2008 г. до 1,3 % ВВП в 2020 г.);
- формирования и реализации комплекса мер по развитию негосударственного сектора науки;
- развития материально-технической базы науки, включая развитие сети центров коллективного пользования;
- определения и уточнения приоритетных направлений исследований и разработок на основе долгосрочных прогнозов научного и технологического развития;
- развития инструментов стимулирования взаимодействия научных, образовательных организаций и бизнеса в инновационной сфере.

В сфере развития науки в системе высшего образования государство ориентируется на [2]:

- увеличение объема средств, направляемых на финансирование научных исследований в вузах;
- формирование сети научно-образовательных центров мирового уровня, интегрирующих передовые научные исследования и образовательные программы, решающих кадровые и исследовательские задачи общенациональных инновационных проектов (к 2020 г. до 20);
- поддержку формирования 20–30 исследовательских университетов для достижения научно-технологических прорывов по одному или нескольким приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники, включая поддержку обновления материальной базы опытных и исследовательских работ;
- содействие развитию внутрифирменной (корпоративной) науки, в том числе путем расширения ее доступа к уникальному научному оборудованию в рамках поддерживаемой государством инновационной инфра-

структуры (в частности, к центрам коллективного пользования), поддержки распространения среди предприятий лучших достижений в организации внутрифирменных инновационных систем;

- увеличение доли средств в структуре доходов российских университетов, получаемых за счет выполнения научно-исследовательских разработок и научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (не менее 25 %);

- увеличение доли средств, предоставляемых на научные исследования, проводимые в вузах, в общем объеме средств, направляемых на научные исследования, до 30 %;

- развитие системы интернатов для талантливой молодежи, проведение летних научных лагерей и школ, исследовательских экспедиций с использованием возможностей ведущих учебных заведений и научных организаций;

- вовлечение российской молодежи в инновационные международные проекты в сфере образования, науки, культуры, технологий, в международные творческие, научные и спортивные объединения.

Реализация обозначенных задач в УрФО возможна благодаря кооперации вузов и академической науки в макрорегионе. Интерес же к установлению связей между вузами и институтами науки в УрФО может возникать как в условиях ресурсной ограниченности (стремление компенсировать за счет сотрудничества недостаток ресурсов), так и ресурсного обеспечения (стремление усилить позиции, получить синергетический эффект). В связи с этим замечанием интересно рассмотреть некоторые показатели развития науки и высшего образования в Уральском макрорегионе.

Данные Федеральной службы государственной статистики свидетельствуют о том, что в период с 2005 по 2015 гг. число организаций, выполнявших научные исследования и разработки, в России увеличилось на 17 %. В УрФО общий рост таких организаций составил чуть больше 21 %. При этом увеличение числа организаций произошло, прежде всего, за счет Челябинской области (с 40 организаций в 2005 г. до 65 в 2015 г.), тогда как в Курганской области и ЯНАО данный показатель сохранился на том же уровне (15 и 4 организации соответственно) [6].

Позитивным показателем развития науки является увеличение объемов ее финансирования в соответствии со Стратегическим планом развития РФ. По данным Федеральной службы государственной статистики, в период с 2005 по 2015 гг. внутренние затраты на научные исследования и разработки в РФ возросли почти в 4 раза (с 230 785,2 млн руб. до 914 669,1 млн руб.) [6]. Аналогичную ситуацию мы можем видеть и в УрФО.

К сожалению, увеличение объема финансирования и числа научных организаций не всегда приводит к росту реальных вложений в науку, количества научных достижений и их использованию в экономической деятельности. Так, по числу цитирований в международных научных журналах в расчете на одну публикацию за 2006–2016 гг. Россия находится лишь на 57 месте из 61 страны с показателем 5,7. Данный показатель ниже лишь у таких стран, как Украина (5,56), Узбекистан (5,58), Алжир (5,48) [7]. А по доле затрат на научные исследования среди стран «Большой восьмерки» Россия продолжает занимать последнее место с показателем в 1,09 % ВВП, тогда как у лидера – Японии – данная статья государственных расходов в 2014 г. составила 3,59 % ВВП [7].

В оценке связей вузов и институтов науки в УрФО мы исходим из трактовки понятия сетевого взаимодействия. Под сетевым взаимодействием вузов и научных организаций мы будем понимать их совместную деятельность в сфере науки и образования, в ходе которой происходит обмен различного рода ресурсами. Как отмечает А.Е. Шадрин, особенностью сетевого взаимодействия является горизонтальная структура прямой связи равноправных участников сети [14, с. 127], а М.А. Логинова дополняет: «...в сетевом вза-

имодействии обязательно присутствуют: общее коммуникативное пространство, объединяющая идея, равенство и связанность участников» [4, с. 146]. А.М. Лобок, в свою очередь, подчеркивает, что «подлинное сетевое взаимодействие – это всегда открытый, креативный и многосубъектный процесс, у которого не может быть линейного управления и иерархически выверенного распределения ролей» [3, с. 2].

На основе подхода М.М. Чучкевича к выделению характеристик сетевой организации [13] обозначим ключевые параметры сетевого взаимодействия вузов и научных организаций:

1. *Независимость членов сети*, что означает свободу и самостоятельность образовательных и научных учреждений в выборе направлений научной деятельности.

2. *Множественность лидеров* – предполагает наличие широкого круга организаций, у которых имеются те или иные ресурсы, необходимые для участников сети. Важной особенностью лидерства в сетевом взаимодействии вузов и научных организаций является конкурентное сотрудничество, т. е. готовность членов сети предоставлять свои ресурсы (кадры, оборудование, информацию и т. д.) для достижения общих целей развития науки с учетом собственных задач.

3. *Объединяющая цель* – позволяет научным и образовательным организациям достигать индивидуальных задач, недостижимых вне сети, поэтому у данных организаций должна быть заинтересованность в сетевом взаимодействии.

4. *Добровольность связей* означает, что любая организация вправе самостоятельно определять структуру партнерских взаимодействий в рамках собственных целей и задач.

5. *Множественность уровней взаимодействия* предполагает прямое, гибкое, горизонтальное взаимодействие научных и образовательных организаций по решению актуальных вопросов.

Рассмотрим, насколько характер и существующие формы взаимодействия вузов УрФО и таких академических научных организаций, как институты Уральского (УрО) и Сибирского (СО) отделения РАН, соответствуют принципам сетевого взаимодействия. Эмпирической базой анализа является изучение информации открытых источников – сайтов уральских вузов и институтов УрО РАН и СО РАН, а также материалы глубинных интервью с руководителями и ведущими учеными уральских вузов.

Кратко поясним, почему в качестве объектов изучения со стороны академической науки мы выбрали не только институты Уральского, но и Сибирского отделения РАН. Структура институтов академической науки в УрФО определяется, с одной стороны, особенностями территориальной структуры округа, которая образована Свердловской, Челябинской, Курганской, Тюменской областями, ХМАО и ЯНАО, с другой – региональной структурой отделений Российской академии наук. Уральское отделение РАН, помимо более 20 институтов, локализованных в Екатеринбурге, включает в себя Пермский, Коми, Удмуртский, Челябинский, Оренбургский и Архангельский научные центры [10; 11]. Сибирское отделение РАН состоит из Иркутского, Красноярского, Новосибирского, Томского, Якутского, Бурятского, Кемеровского, Омского, Тюменского научных центров [8; 9]. Такое несовпадение территориальных границ федеральных округов РФ и региональной структуры РАН демонстрирует функционирование на территории УрФО институтов и научных центров сразу двух отделений РАН.

В Уставах уральских вузов и уже упомянутых отделений РАН провозглашается проведение совместных фундаментальных и поисковых научных исследований на территории региона по важнейшим направлениям с целью укрепления связей между наукой и образованием для обеспечения развития региона. В качестве базовых институциональных форм взаимодействия вузов и академических институтов науки выступают:

- научно-методическая организация и руководство научной и научно-технической деятельностью;
- экспертная деятельность (экспертиза различных проектов, программ, документов, результатов научной деятельности и т. д.);
- информационно-библиотечная деятельность (доступ к библиотечным и архивным фондам);
- деятельность, направленная на распространение научных знаний, повышение престижа науки и научной деятельности.

Несмотря на декларацию намерений о развитии сотрудничества, научные организации и вузы УрФО весьма слабо позиционируют друг друга в качестве партнеров в публичном пространстве, о чем говорит, в частности, контент их сайтов. Гораздо чаще демонстрируется опыт сетевого взаимодействия с зарубежными вузами, научными организациями, промышленными предприятиями. Эта ситуация, на наш взгляд, обусловлена стратегической задачей интеграции российской науки и высшего образования в мировое пространство. Она заставляет и институты академической науки, и вузы искать партнеров прежде всего за рубежом. Один из наших экспертов так прокомментировал данную ситуацию: *«Развитие международного сотрудничества просто незаменимо, поскольку понимать, что происходит и будет происходить в мире, можно только в тесном глобальном взаимодействии»* (А.Б., проректор). На втором месте стоят партнеры, локализованные в общероссийском пространстве. На последнем месте находятся научные и образовательные организации УрФО.

Отметим, что научные институты более активны, чем вузы, в представлении образовательных организаций в качестве ключевых партнеров. Так, институты Уральского отделения РАН постоянно упоминают Уральский федеральный университет [10], институты Сибирского отделения – Новосибирский государственный университет [8], Челябинский научный центр УрО РАН – Южно-Уральский государственный университет (НИУ) [11], Тюменский научный центр СО РАН – Тюменский индустриальный университет (опорный) [9]. Это ведущие, крупные, статусные вузы, обладающие образовательно-научным потенциалом, вызывающим интерес со стороны академических организаций. Данный интерес также обусловлен определенным усилением вузовской науки и передачи ей в последние годы некоторых функций (и, соответственно, ресурсов) от РАН. В условиях реформирования РАН научным институтам приходится восполнять недостающие человеческие, финансовые, материально-технические и т. д. ресурсы за счет вузов, обладающих таковыми.

Рассмотрим организационные формы взаимодействия вузов и научных организаций УрФО. Они представлены в таблице, составленной на основе изучения материалов сайтов уральских вузов и институтов УрО РАН и СО РАН (табл.).

Примечание: УГЛТУ – Уральский государственный лесотехнический университет, УрФУ – Уральский федеральный университет, УГГУ – Уральский государственный горный университет, УрГАУ – Уральский государственный аграрный университет, ТИУ – Тюменский индустриальный университет, РГППУ – Российский государственный профессионально-педагогический университет, ЮУрГУ – Южно-Уральский государственный университет, УрГЭУ – Уральский государственный экономический университет, ЧГПУ – Челябинский государственный педагогический университет, УралГУФК – Уральский государственный университет физической культуры, УГМУ – Уральский государственный медицинский университет, УрГПУ – Уральский государственный педагогический университет, ЮУГМУ – Южно-Уральский государственный медицинский университет, ТюмГМУ – Тюменский государственный медицинский университет, УрГУПС – Уральский государственный университет путей сообщения, СурГУ – Сургутский государственный университет, ЧелГУ – Челябинский государственный университет, МГТУ – Магнитогорский государственный технический университет.

Таблица

Организационные формы взаимодействия вузов и институтов академической науки УрФО

<i>Организационные формы взаимодействия вузов и институтов академической науки</i>	<i>Партнеры по взаимодействию</i>
Привлечение сотрудников научных институтов к образовательной деятельности в вузах	Ботанический сад УрО РАН - УГЛТУ; Институт геофизики УрО РАН - УрФУ, УГГУ; Институт иммунологии и физиологии УрО РАН - УрФУ; Институт геологии и геохимии УрО РАН - УГГУ; Институт металлургии УрО РАН - УрФУ; Институт экологии растений и животных УрО РАН - УрГАУ, УрФУ; Институт экономики УрО РАН - УрФУ; Тюменский научный центр СО РАН - ТИУ
Привлечение студентов вузов к научным исследованиям и образовательной деятельности на базе научных организаций (прохождение практики, сбор материалов для курсовых и дипломных работ)	Институт металлургии УрО РАН - УрФУ; Институт промышленной экологии УрО РАН - УрФУ; Институт экологии растений и животных УрО РАН - УрФУ; Институт экономики УрО РАН - РГППУ, ЮУрГУ; УрГЭУ; Тюменский научный центр СО РАН - ТИУ
Подготовка кадров высшей квалификации	Институт иммунологии и физиологии УрО РАН - ЧГПУ, УралГУФК, УГМУ, УрГПУ, ЮУГМУ, ТюмГМУ, УрФУ; Институт истории и археологии УрО РАН - УрФУ; УрГЭУ; УрГУПС; Институт геологии и геохимии УрО РАН - УрФУ; Институт высокотемпературной электрохимии УрО РАН - УрФУ; Институт экологии растений и животных УрО РАН - УрФУ, СурГУ; Тюменский научный центр СО РАН - ТИУ
Совместные кафедры, лаборатории	Ботанический сад УрО РАН - УГМУ; Институт иммунологии и физиологии УрО РАН - УрФУ; Институт геологии и геохимии УрО РАН - УрФУ; Институт высокотемпературной электрохимии УрО РАН - УрФУ; Институт математики и механики УрО РАН - УрФУ; Институт органического синтеза УрО РАН - УрФУ; ЧелГУ; Институт физики металлов УрО РАН - УрФУ; Институт экологии растений и животных УрО РАН - УрФУ; Институт минералогии УрО РАН - ЮУрГУ; Вузовско-академический отдел проблем качества в машиностроении - МГТУ
Издательская деятельность	Институт физики металлов УрО РАН - УрФУ, ЮУрГУ; Институт экономики УрО РАН - УрГЭУ, УрФУ; Тюменский научный центр СО РАН - ТИУ
Проведение конференций, совещаний и т. д.	Ботанический сад УрО РАН - УрФУ; Институт иммунологии и физиологии УрО РАН - УрФУ; Институт истории и археологии УрО РАН - УрФУ; Институт машиноведения УрО РАН - УрФУ; Институт промышленной экологии УрО РАН - УрФУ; Институт физики металлов - УрФУ; Тюменский научный центр СО РАН - ТИУ

Научно-образовательные центры, школы	Институт истории и археологии УрО РАН - УрФУ; Институт геологии и геохимии УрО РАН - УрФУ; Институт математики и механики УрО РАН - УрФУ; Институт органического синтеза УрО РАН - УрФУ; Институт физики металлов УрО РАН - УрФУ; Институт минералогии УрО РАН - ЮУрГУ; Тюменский научный центр СО РАН - ТИУ
Центры коллективного пользования	Институт геологии и геохимии УрО РАН - УрФУ, УГГУ, УГМУ; Институт высокотемпературной электрохимии УрО РАН - УрФУ; Институт физики металлов УрО РАН - УрФУ, УрГЭУ, ЮУрГУ; Институт органического синтеза УрО РАН - УрФУ; Институт металлургии УрО РАН - УрФУ; Институт электрофизики УрО РАН - УрФУ; Институт теплофизики УрО РАН - УрФУ; Институт химии твердого тела УрО РАН - УрФУ

Из таблицы видно, что научные и образовательные организации обмениваются базовыми ресурсами: человеческими (преподавательская деятельность сотрудников, включение студентов в научную деятельность, подготовка кадров); информационными (издательская деятельность, проведение конференций) и материально-техническими (совместные кафедры, лаборатории, центры коллективного пользования), однако обмен происходит в традиционных формах. Кроме того, наши эксперты отметили особенность в подходе научных и образовательных организаций в привлечении и использовании человеческих ресурсов. Один из информантов так сформулировал данное отличие: *«Вуз отличается от научно-исследовательского института характером привлечения работников. Научный институт просто берет готового компетентного специалиста-исследователя и загружает его работой. Вуз, наоборот, берет абсолютно некомпетентного человека и его задача – нарастить компетенции человека в процессе его работы»* (С.К., проректор).

В настоящее время начинают активно развиваться новые формы отношений, оформленные в виде долговременных соглашений о сотрудничестве. Такие соглашения уже имеются у Института горного дела УрО РАН и УГГУ, МГТУ (г. Магнитогорск); Института иммунологии и физиологии УрО РАН и УрФУ, ЮУГМУ, УГМУ; Института геологии и геохимии УрО РАН и УрФУ, УГГУ, УГМУ; Института высокотемпературной электрохимии УрО РАН и УрФУ; Института физики металлов УрО РАН и УрФУ; Института химии твердого тела УрО РАН и УрФУ, УГМУ, ЧГПУ; Института электрофизики УрО РАН и УрФУ; Тюменского научного центра СО РАН и ТИУ.

Таким образом, можно сделать вывод, что существующая система связей вузов и институтов академической науки в УрФО пока что не является сетевой в полном смысле этого слова, поскольку включает в себя ограниченное число участников: лишь около 20 вузов УрФО из 51 включены в такое взаимодействие. Кроме того, взаимодействие строится в ориентации на «сильных» игроков: федеральный (УрФУ), научно-исследовательский (ЮУрГУ) и опорный (ТИУ) университеты.

Основные барьеры, препятствующие развитию партнерских сетевых взаимодействий образовательных и научных организаций УрФО, мы видим в:

- несоответствии территориальной структуры УрФО и региональной структуры отделений Российской академии наук;
- доминировании парадигмы конкурентных отношений, а не сотрудничества;
- нежелании руководства вузов и академической науки видеть друг в друге полноправных партнеров. Один из наших экспертов так высказался по данному поводу: *«Взаимодействие между академической наукой и вузами*

есть и всегда было. Оно не без проблем, но эти проблемы больше связаны с некой эгоистичностью, нежеланием воспринимать друг друга как полноправных партнеров» (А.И., заместитель проректора по науке).

В порядке выводов отметим, что существующая практика взаимодействий вузов и институтов науки, хотя и не в полной мере обладает характеристиками сетевого взаимодействия, но имеет потенциал к приобретению таковых. Предпосылкой к тому служит заключение долговременных творческих соглашений о сотрудничестве, создание новых лабораторий по ключевым направлениям развития науки и технологий, выводящих партнерские связи вузов и институтов науки на новый уровень. Одним из факторов их практической реализации является умелое управление процессом взаимодействия. Оно предполагает создание организационных условий, способствующих возникновению максимального количества горизонтальных связей, повышающих производительность и эффективность данной сети.

Литература

1. Зборовский, Г.Е. О концепции нелинейного развития высшего образования в России [Текст] / Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина // Вестник СурГПУ. - 2016. - № 2. - С. 52-63.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Портал стратегического управления РФ. - Режим доступа: <http://su12.ru> (дата обращения: 16.03.2017).
3. Лобок, А.М. Сетевое взаимодействие: новый формат или модное название? [Текст] / А.М. Лобок // Журнал руководителя управления образованием. - 2014. - № 7. - Режим доступа: <http://www.obr.direktor.ru> (дата обращения: 16.03.2017).
4. Логинова, М.А. Роль личности в сетевом взаимодействии [Текст] / М.А. Логинова // Сб. конф. НИЦ «Социосфера». - 2011. - № 5. - С. 144-147.
5. Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности [Текст] / Г.Е. Зборовский [и др.] ; под ред. Г.Е. Зборовского. - Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2016. - 336 с.
6. Регионы России. Социально-экономические показатели - 2016 [Электронный ресурс] // Сайт Федеральной службы гос. статистики. - Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1138623506156 (дата обращения: 16.03.2017).
7. Россия и страны мира - 2016 [Электронный ресурс] // Сайт Федеральной службы гос. статистики. - Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1139821848594 (дата обращения: 16.03.2017).
8. Сайт Сибирского отделения РАН [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.sbras.ru> (дата обращения: 01.03.2017).
9. Сайт Тюменского научного центра СО РАН [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.tmnsc.ru> (дата обращения: 01.03.2017).
10. Сайт Уральского отделения РАН [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.uran.ru> (дата обращения: 01.03.2017).
11. Сайт Челябинского научного центра УрО РАН [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://csc.ac.ru/> (дата обращения: 01.03.2017).
12. Смольянова, Е.Л. Развитие механизмов интеграции вузовской науки в национальную инновационную систему [Текст] / Е.Л. Смольянова, А.В. Кузнецов, Н.А. Серебрякова // Экономическая наука и образование. - 2010. - № 9. - С. 299-302.
13. Чучкевич, М.М. Основы управления сетевыми организациями. [Текст] / М.М. Чучкевич. - М. : Изд-во Института социологии, 1999. - 38 с.
14. Шадрин, А.Е. Сетевая модель организации [Электронный ресурс] / А.Е. Шадрин // Информационное общество. - 2000. - Вып. 2. - С. 86-88. - Режим доступа: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/d0b0d7d739149c-71c32569e500517ce0> (дата обращения: 16.03.2017).

УДК 37.015.4(470.5)
ББК 60.561.9(235.55)

П.А. АМБАРОВА,
А.Л. КОВАЛЕНКО

P.A. AMBAROVA,
A.L. KOVALENKO

РОЛЬ УРАЛЬСКИХ ВУЗОВ В ВОСПРОИЗВОДСТВЕ
ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ГОСУДАРСТВЕННОЙ
И МУНИЦИПАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ

THE ROLE OF THE URAL HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS IN THE REPRODUCTION
OF THE HUMAN CAPITAL STATE
AND MUNICIPAL SERVICE

*Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 16-03-00051
«Нелинейная динамика образовательных общностей в мегаполисе в условиях
социальной неопределенности»*

В статье представлены результаты исследования взаимодействия вузов г. Екатеринбурга и органов власти в сфере подготовки управленческих кадров. Исследование проведено в контексте изучения динамики образовательных общностей уральского мегаполиса в условиях социальной неопределенности. Объектом выступает система подготовки кадров для государственной и муниципальной службы в екатеринбургских вузах. Предмет исследования – роль уральских вузов в формировании и воспроизводстве человеческого капитала государственных и муниципальных служащих.

The article is devoted to the results of the study of interaction between the universities of Yekaterinburg and the authorities in the field of management training. The research was conducted in the context of studying the dynamics of educational groups of the Urals megapolis in conditions of social uncertainty. The object of the study is a system of personnel training for state and municipal service in Yekaterinburg universities. The subject of the research is the role of the Ural universities in formation and reproduction of human capital of state and municipal employees.

Ключевые слова: человеческий капитал, государственная и муниципальная служба, взаимодействие вузов и работодателей, воспроизводство человеческого капитала.

Key words: human capital, state and municipal service, interaction of universities and employers, reproduction of human capital.

Важной функцией университетов, выступающих градообразующими структурами современного мегаполиса, является воспроизводство тех или иных социальных групп и общностей городского населения. Одной из таких социальных общностей выступают служащие в системе государственного и муниципального управления (далее ГМУ). Взаимодействие вузов и органов власти в вопросах подготовки управленческих кадров для государственной и муниципальной службы является актуальной темой исследования и одновременно приоритетной задачей практической деятельности. Острота исследуемой проблемы связана с необходимостью повышения качества человеческого капитала служащих в системе ГМУ, в том числе за счет развития взаимодействия вузов и органов власти.

Одним из главных факторов совершенствования и укрепления государственности является формирование профессионально подготовленного и динамично развивающегося кадрового аппарата служащих органов власти [4, с. 37]. В условиях экономической, социальной и технологической модернизации страны достижение этой задачи обеспечивается благодаря эффективно управлению человеческим капиталом государственных и муниципальных служащих. Структура человеческого капитала органов государственной власти и местного самоуправления образована имеющимися у служащих про-

фессиональными знаниями и навыками, опытом и мотивацией, их производительными способностями, психологическими, культурными, мировоззренческими и социальными свойствами, которые они используют в своей трудовой деятельности с целью получения наиболее высокого результата [2, с. 111].

Привычным стало суждение о том, что целью образовательной деятельности вузов является подготовка профессионально подготовленных и мотивированных управленческих кадров, которые осуществляют свою деятельность в соответствии с целями и стратегией конкретного муниципального образования, субъекта федерации и государства в целом. Между тем, судя по структуре человеческого капитала государственных и муниципальных служащих, его основы действительно закладываются и совершенствуются в вузе, а не поступают «с улицы» или по каналам родственных и иных связей. Исследователи утверждают, что доверие к органам власти со стороны общества, их авторитет в глазах структур гражданского общества обеспечивается именно образованием и качеством профессиональной деятельности государственных и муниципальных служащих [1, с. 40].

Несмотря на то что существует государственная кадровая концепция, приняты законы о государственной и муниципальной службе, включающие статьи по кадровому вопросу, идет постоянная работа над федеральным государственным образовательным стандартом по ГМУ, проблемы подготовки управленческих кадров остаются во многом нерешенными. Концепция подготовки управленческих кадров есть, а вот внятная стратегия и тактика ее осуществления отсутствует, потому что субъекты, от которых зависит их реализация, зачастую существуют в «параллельных мирах», уровень реального взаимодействия вузов и органов власти конкретных городов, территорий, регионов остается не очень высоким. Таким образом, потребность в выработке единой для вузов и органов власти стратегии и тактики подготовки управленческих кадров по-прежнему остается острой.

В выполнении функции формирования и воспроизводства человеческого капитала органов государственной власти и местного самоуправления уральские вузы имеют определенный опыт и потенциал. В то же время существует заметный разрыв между качеством подготовки специалистов данной сферы управления и ожиданиями работодателей. Этот разрыв осложняет вход и интеграцию выпускников вузов в профессиональную группу и не способствует решению проблемы повышения качества человеческого капитала руководителей и специалистов органов власти.

Объектом нашего исследования (2016–2017 гг.) являются образовательные общности г. Екатеринбурга, предметом – динамика их изменений в условиях социальной неопределенности. В данной статье мы представим одну из образовательных общностей уральских вузов – студентов и слушателей, обучающихся по направлению «Государственное и муниципальное управление». Предметом рассмотрения будет роль уральских вузов в формировании и воспроизводстве человеческого капитала государственных и муниципальных служащих.

Государственное и муниципальное управление является одной из самых востребованных специальностей у абитуриентов вузов г. Екатеринбурга. Подготовка специалистов по данной специальности осуществляют 5 вузов: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ), Уральский институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), Уральский государственный экономический университет (УрГЭУ), Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России, Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ).

В вузах Екатеринбурга сложилась целостная система подготовки кадров для сферы ГМУ. Все названные университеты осуществляют подготовку бакалавров. Три из них – УрФУ, РАНХиГС и УрГЭУ – имеют программы

магистратуры и аспирантуры (по экономическим и социологическим наукам). В этих же трех вузах ведется обучение по программам дополнительного профессионального образования. Обучение осуществляется по очной, очно-заочной и заочной формам. Согласно статистическим данным, в 2015 г. число выпускников-бакалавров и специалистов данных вузов по специальности «ГМУ» превысило 700 чел., выпускников-магистрантов насчитывалось более 100 человек (рассчитано по: УрФУ, УрГЭУ, РАНХиГС, УрГПУ). В 2016 г. общая численность студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «ГМУ» в екатеринбургских вузах, превысила 3 350 чел.¹, магистрантов – 530 чел. (табл. 1 и 2).

Отметим, что подготовка кадров для сферы ГМУ ведется в уральских вузах с 1990-х гг. Лидерами в освоении этого направления стали Уральский институт управления РАНХиГС и УрФУ, в структуре которого был создан Институт государственного управления и предпринимательства. С середины 2000-х гг. в этих вузах открылся набор на программы магистратуры по ГМУ. Несмотря на резкое сокращение в последние три года количества бюджетных мест и небольшое количество таковых в магистратуре, популярность образовательных программ по ГМУ среди абитуриентов не снижается. Это означает, что образовательные практики в вузах в этой области подготовки не сворачиваются и продолжают наращивать свой потенциал. Особенно это касается образовательных программ магистратуры. В то же время разрыв между возможностями подготовки управленческих кадров в уральских вузах и требованиями органов государственной власти и местного самоуправления, сохраняется. Он выражается как в количественных, так и качественных показателях.

Прежде всего, обращает на себя внимание количественная диспропорция между контингентом обучающихся на бакалавриате (ранее – специалитете) и реальными кадровыми потребностями органов власти. По-видимому, дело не только в том, что такое количество молодых управленцев этот сектор рынка труда не в силах вместить. С 2000-х гг. постоянно озвучивается проблема нехватки профессиональных кадров для сферы ГМУ, имеющих базовое образование. Кстати, заметим, что такой же дефицит испытывает и само высшее образование: преподаватели кафедр и институтов, ведущих подготовку по специальностям ГМУ, зачастую не имеют профильного образования. Складывается парадокс: студентов по специальности ГМУ переизбыток, а органы власти и вузы испытывают кадровый голод.

Проблема количественной диспропорции имеет двойственную природу. С одной стороны, действительно, вузы «наращивают» контингент студентов по востребованным специальностям, чтобы решить свои финансовые проблемы, не сообразуясь с потребностями рынка труда. С другой стороны, сохраняются неэффективные каналы и механизмы воспроизводства профессиональной общности государственных и муниципальных служащих, базирующиеся на принципах лояльности и социальных связей. Консервация способов воспроизводства этой социальной общности сужает возможности выпускников вузов по вхождению в нее. По мнению О. Роя, в систему ГМУ попадает не более 3–4 % выпускников вузов [7, с. 194].

Помимо количественного разрыва между вузовской системой подготовки кадров для ГМУ и потребностями органов власти существует ряд качественных несоответствий. Кстати, заметим, что проблема количественной диспропорции отчасти решается путем более или менее удачного перераспределения выпускников в другие секторы рынка труда, так или иначе связанные со сферой ГМУ (сектор некоммерческих организаций, Government Relations, управленческий консалтинг и др.). Качественные разрывы нам представляются более опасными и проблематичными с точки зрения способов их преодоления.

¹Численность студентов Уральского института Государственной противопожарной службы МЧС России не представлена в открытых источниках из-за ведомственной специфики вуза.

Таблица 1

Численность студентов-бакалавров, обучающихся в вузах г. Екатеринбурга по направлению «Государственное и муниципальное управление», 2016 г.

Вуз	Численность студентов очного отделения		Численность студентов заочного отделения		Итого
	бюджет	контракт	бюджет	контракт	
Уральский институт управления РАНХиГС	153	310	102	642	1207
Уральский федеральный университет	29	584	43	413	1069
Уральский государственный педагогический университет	0	0	0	134	134
Уральский государственный экономический университет	0	168	10	763	941
Итого					3351

Таблица 2

Численность студентов, обучающихся в магистратуре вузов г. Екатеринбурга по направлению «Государственное и муниципальное управление», 2016 г.

Вуз	Численность студентов очного отделения		Численность студентов заочного отделения		Итого
	бюджет	контракт	бюджет	контракт	
Уральский институт управления РАНХиГС	24	20	20	75	139
Уральский федеральный университет	21	22	102	77	222
Уральский государственный педагогический университет	-	-	-	-	-
Уральский государственный экономический университет	6	6	24	135	171
Итого					532

В условиях современного общества и сложившейся в России системы государственного управления и местного самоуправления существуют противоречия между качеством человеческого капитала представителей органов власти и той социальной ролью, которую они исполняют. От современного чиновника требуются высокий уровень профессионализма, социальной ответственности, нравственные качества, умение взаимодействовать с различными социальными субъектами – не только с отдельными гражданами и группами населения, не только внутри профессионального сообщества, но и с такими крупными социальными образованиями, как вузы, общественные

организации, некоммерческие и коммерческие организации. Характер взаимодействия на уровне органов государственной власти требует от управленцев особой подготовки, компетенций, культуры. Однако сегодня мы не всегда наблюдаем высокий уровень этих компетенций.

Аналитический обзор исследований, проведенных по проблемам совершенствования системы подготовки кадров для ГМУ, показывает, что акцент в них делается на содержательной и формальной стороне процесса. Нам же представляется актуальным исследование возможностей расширения сферы взаимодействия вузов, осуществляющих подготовку управленческих кадров, и органов власти. Именно во взаимодействии и диалоге между ними могут быть выработаны стратегия и тактика разработки и реализации образовательных программ в сфере ГМУ, как основных, так и дополнительных. Преодоление выявленных разрывов возможно через установление тесного, многоуровневого, сетевого взаимодействия между вузами (их институтами, департаментами, кафедрами) и государственной и муниципальной службой.

Для того чтобы органы власти решили свои кадровые проблемы и ответствовали тем задачам, которые перед ними стоят, необходимо формировать и развивать партнерские программы между ними и вузами в области подготовки специалистов-управленцев. Такие программы могут включать: организацию реального, а не формального диалога по согласованию содержания образовательных программ различных уровней подготовки по специальности «ГМУ»; проведение различных видов экспертиз образовательных программ по направлению «ГМУ»; сотрудничество в сфере организации студенческих практик и стажировок преподавателей в системе ГМУ; организацию совместных учебно-методических и научных мероприятий; вовлечение руководителей и служащих органов государственной власти и местного самоуправления в учебный процесс на всех уровнях подготовки.

Многие из названных форм взаимодействия вузов и органов власти реализуются в екатеринбургских университетах, хотя их потенциал не используется в полной мере, тем более что некоторые из этих форм носят необязательный характер. Единственной обязательной «точкой соприкосновения» вузов и работодателей из сектора ГМУ является согласование образовательных программ. Но, как правило, этот процесс носит рамочный характер, а его результат ограничен утверждением уже готовых компетенций и результатов обучения.

Наши собственные наблюдения и результаты социологического исследования, проведенного преподавателями Института государственного управления и предпринимательства УрФУ в 2016 г., показали, что недостаточно эффективно организуются в бакалавриате и магистратуре учебные, технологические и производственные практики. По отзывам студентов, на практиках в органах власти они получают поверхностные представления о содержании и специфике их работы, основных функциях, особенностях корпоративной культуры [3, с. 209]. Не всегда студенты могут попасть на практику в желаемую организацию либо из-за отказа органа власти заключать договор с вузом, либо из-за несоответствия количества желающих студентов и возможностей данной организации.

Важный вывод мы можем сделать на основе анализа результатов исследования. Он связан с тем, что отсутствие эффективного взаимодействия вузов и органов власти приводит к противоречиям в процессе профессиональной социализации студентов. Исследование показало, что большинство выпускников (бакалавров и магистрантов) работают и перспективы своего профессионального роста и карьеры они связывают не с получаемой в вузе специальностью, а с той сферой, в которой они трудятся.

Учитывая, что студенты уральских вузов начинают работать примерно со 2 курса, становится понятно, что их профессиональная социализация в практической сфере и в процессе обучения в вузе довольно рано и серьезно расходится. Возможности трудоустройства студентов в органы власти огра-

ничены прежде всего образовательным цензом, для магистрантов серьезным барьером является условие полной занятости и неудобный график работы. Проблема ясна, а вот способы ее решения неочевидны, поскольку лежат в плоскости неустоявшихся договорных отношений между вузами и органами власти.

Определенными проблемами и достижениями характеризуется сфера программ дополнительного профессионального образования, реализуемых в уральских вузах. Хотя здесь, безусловно, точек соприкосновения вузов и органов власти намного больше. Так, в структуре УрГЭУ с 2008 г. существует особый институт государственного и муниципального управления, миссия которого заключается в разработке и реализации программ дополнительного профессионального образования в соответствии с ФГОС ВО по специальности «Государственное и муниципальное управление».

В качестве партнеров данного института по реализации программ ДПО заявлены: Правительство Свердловской области и ГАУ ДПО Свердловской области «Региональный кадровый центр государственного и муниципального управления»; Аппарат Губернатора и ГКУ ДПО ЯНАО «Кадровый ресурсный центр государственной и муниципальной службы Ямало-Ненецкого автономного округа»; Правительство Курганской области; Департамент внутренней политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и автономное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Региональный институт управления». В партнерские программы УрГЭУ включены и региональные структуры федеральных органов государственной власти РФ: Управление федерального казначейства по Свердловской области; Уральское таможенное управление; Управление федеральной антимонопольной службы по Свердловской области; Управление ФСТЭК РОССИИ по Уральскому федеральному округу; Управление Роскомнадзора по УрФО, Исполнительные и представительные органы муниципальных образований Свердловской области, Ямало-Ненецкого и Ханты-Мансийского автономных округов.

Не менее интересна практика реализации программ ДПО в Уральском институте управления РАНХиГС. В его структуре существует Центр высшей школы государственного управления, который обеспечивает образовательный процесс посредством активного привлечения не только высококвалифицированных преподавателей вуза, но и экспертов, руководителей и служащих в сфере ГМУ. В обычную практику введены лекции и выездные занятия с главами городских и районных администраций, начальниками департаментов и ведущими специалистами областной администрации.

Основой повышения качества образования по направлению «Государственное и муниципальное управление» в данном вузе стала политика по формированию партнерской сети с участием органов власти. Соглашения были заключены с Администрацией Губернатора Свердловской области, Департаментом государственной гражданской службы и кадровой политики Ханты-Мансийского автономного округа, Администрацией Губернатора Ямало-Ненецкого автономного округа. В партнерскую сеть включены органы государственной власти Свердловской области (Министерство экономики, Министерство промышленности и науки, Министерство культуры). Соглашения о сотрудничестве вуз также заключил с администрациями таких уральских городов, как Краснотурьинск, Нижний Тагил, Качканар, Новоуральск. Предметная область всех соглашений – подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров для органов государственной власти и местного самоуправления, экспертно-аналитическое обеспечение деятельности органов управления.

На наш взгляд, эффективной формой взаимодействия уральских вузов и органов власти является привлечение представителей научно-педагогического сообщества к экспертному сотрудничеству. Это обеспечивает, с одной стороны, повышение уровня профессиональной культуры самих преподавателей, с другой – создает предпосылки для формирования многосто-

ронного диалога между вузом и органами власти, с третьей – компенсирует лакуны, характеризующие человеческий капитал государственных и муниципальных служащих.

Для развития экспертного взаимодействия вузов и органов власти в России сформированы институциональные механизмы. Они обеспечивают вовлечение вузовских образовательных общностей в экспертное сообщество и структуры, осуществляющие общественный контроль, при различных органах государственной власти и местного самоуправления. Именно таким образом в 2012 г. формировался Экспертный совет при Правительстве РФ, в состав которого на основе механизма выдвижения вошли представители ведущих высших учебных заведения страны [12].

Институциональный механизм, закрепляющий возможности образовательных общностей входить в экспертные и контролирующие структуры муниципальных образований, нашел отражение в двух федеральных законах: ФЗ от 4 апреля 2005 г. N 32-ФЗ «Об Общественной палате Российской Федерации» и ФЗ от 21 июля 2014 г. N 212-ФЗ «Об основах общественного контроля в Российской Федерации» [5; 6]. Согласно этим нормативным актам, в каждом муниципальном образовании РФ создаются Общественные палаты или Общественные советы, а субъекты общественного контроля могут взаимодействовать между собой, создавая Ассоциации и союзы [6]. Формами общественного контроля выступают общественный мониторинг, общественная проверка, общественная экспертиза, общественные обсуждения и публичные слушания [6]. При этом принцип репрезентативности основных социальных общностей горожан сохраняется и позволяет преподавателям вузов участвовать в этой деятельности.

Высшие учебные заведения способны формировать контингент экспертного сообщества и выдвигать своих представителей в структуры общественного контроля, которые необходимы стратегическим партнерам для выработки и оценки управленческих решений, диагностики проблемных и урегулирования конфликтных ситуаций. В него могут входить научные сотрудники, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, наиболее подготовленные для такого сотрудничества. Экспертный потенциал вуза обеспечивает ему силу и позицию в поле социальных отношений, поскольку позволяет контролировать деятельность органов местного самоуправления не только в сфере образования, но и в других сферах общественной жизни мегаполиса.

В Екатеринбурге участие представителей образовательных общностей в разработке стратегии и программ развития города обеспечивается их работой в Общественной палате. Этот орган работает с 2007 г. и в своем составе постоянно имеет представителей различных образовательных учреждений города, в том числе и вузов. Их число в различные периоды существования Палаты (сейчас действует четвертый созыв) составляло от 9 до 12 % от общего числа членов. Анализ ведомственной принадлежности и должностных статусов членов Общественной палаты г. Екатеринбурга от сферы образования за период 2007–2016 гг. показывает преобладание, во-первых, представителей университетского сообщества (ведущих вузов – УрФУ (УрГУ), УрГАХА, УрГПУ), во-вторых – представителей управленческой подобщности (ректоры, президенты, проректоры, заведующие кафедрами). Для сравнения заметим, что университетское сообщество шире представлено в областных структурах (в частности, в Общественной палате Свердловской области), хотя его статусные характеристики остаются примерно теми же.

Активное участие представители образовательных общностей высшей школы приняли при разработке Стратегического плана развития г. Екатеринбурга, определившего во многом динамичное и успешное развитие уральского мегаполиса, позволившего в достаточно короткий срок превратить его в сильный региональный центр, имеющий выход в мировое экономическое, культурное, образовательное пространство. Изначально в концептуальных

основах Стратегического плана была заложена идея интеграции «аналитических, эмоциональных и политических элементов корпоративного мышления» представителей ключевых городских общностей – предпринимателей, чиновников, ученых, педагогов, членов общественных организаций. Благодаря этой установке ведущие специалисты по урбанистике, экономике и социологии города, государственному и муниципальному управлению, регионалистике вошли в состав различных структур: Координационного совета, группы научных экспертов, рабочие группы по актуализации и пролонгации Стратегического плана. Научная экспертиза разработанного плана и результатов его реализации была одним из ключевых механизмов согласования интересов различных групп горожан в данном документе, что означало признание роли вузов как стратегического партнера и медиатора. В организации научной экспертизы большую роль сыграл Совет ректоров ВУЗов Свердловской области, поскольку именно по его рекомендации в экспертные группы отбирались представители вузовской науки.

По результатам проведенного нами исследования мы можем сделать следующие выводы. В вузах г. Екатеринбурга сложилась целостная система подготовки кадров для сферы ГМУ, характеризующаяся единством трех уровней подготовки (бакалавриат, магистратура и аспирантура) и дополнительного профессионального образования. Несмотря на имеющийся опыт уральских вузов по подготовке специалистов в сфере ГМУ, сохраняется разрыв между системой подготовки в вузах и требованиями работодателей (органов власти), выражающийся в определенных количественных и качественных показателях. Преодоление выявленных разрывов возможно через установление тесного и многоуровневого взаимодействия между вузами и структурами государственной и муниципальной службы. Оно может включать в себя как традиционные формы сотрудничества (организацию практик, согласование образовательных программ), так и современные партисипаторные формы: привлечение практиков-управленцев к преподаванию, экспертное участие преподавателей вузов в разработке управленческих проектов и решений и др. Перспективной формой взаимодействия вузов и органов власти по развитию человеческого капитала как будущих, так и работающих государственных и муниципальных служащих может стать организация совместных учебно-методических и научных мероприятий.

Литература

1. Барциц, И. Подготовка кадров для государственного управления: от бакалавра до доктора [Текст] / И. Барциц // Государственная служба. – 2015. – № 1 (93). – С. 40-47.
2. Васильева, А.Н. Специфика и структура человеческого капитала организации [Текст] / А.Н. Васильева // Известия ИГЭА. – 2009. – № 6 (68). – С. 110-114.
3. Воронина, Л.И. Портрет будущего государственника: социологический анализ [Текст] / Л.И. Воронина, Т.И. Касьянова, А.И. Ахаимова // Актуальные проблемы социологии культуры, образования, молодежи и управления : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участием (Екатеринбург, 24-25 февраля 2016 г.). – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. – С. 205-211.
4. Науменко, Е.А. Основы профессиональной компетентности специалистов в сфере государственного управления [Текст] / Е.А. Науменко // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Сер. «Психология». – 2012. – № 6. – С. 37-41.
5. Об Общественной палате Российской Федерации (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] : Федеральный закон от 4 апреля 2005 г. N 32-ФЗ // Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_52651 (дата обращения: 25.03.2017).
6. Об основах общественного контроля в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федеральный закон от 21 июля 2014 г. № 212-ФЗ // Доступ из

- справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165809 (дата обращения: 25.03.2017).
7. Рой, О.М. Трансформация системы подготовки кадров государственного и муниципального управления в условиях административной реформы [Текст] / О.М. Рой // Вопросы государственного и муниципального управления. – 2009. – № 1. – С. 151-156.
 8. Уральский институт – филиал ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (Уральский институт – филиал РАНХиГС). Направления подготовки и специальности 2015 г. [Электронный ресурс] // Российское образование : федеральный портал. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/abitur/act.3/ds.25/isn.692/index.php> (дата обращения: 25.03.2017).
 9. ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ). Направления подготовки и специальности 2015 г. [Электронный ресурс] // Российское образование : федеральный портал. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/abitur/act.3/ds.25/isn.703/index.php> (дата обращения: 25.03.2017).
 10. ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет» (УрГЭУ-СИНХ). Направления подготовки и специальности 2015 г. [Электронный ресурс] // Российское образование : федеральный портал. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/abitur/act.3/ds.25/isn.707/index.php> (дата обращения: 25.03.2017).
 11. ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ). Направления подготовки и специальности 2015 г. [Электронный ресурс] // Российское образование : федеральный портал. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/abitur/act.3/ds.25/isn.705/index.php> (дата обращения: 25.03.2017).
 12. Экспертный совет при правительстве РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.liberal.ru/sitan.asp?Num=636> (дата обращения: 02.06.2016).

УДК 37.015.4(
ББК 60.561.9

В.П. ЗАСЫПКИН

**СИСТЕМНЫЙ И ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ СТАТУСЫ
СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В КОНТЕКСТЕ РЕФОРМ**

V.P. ZASYPKYN

**SYSTEM STATUS AND INSTITUTIONAL STATUS
OF MODERN PEDAGOGICAL EDUCATION
IN THE CONTEXT OF REFORMS**

В статье ставится вопрос статусных и институциональных изменений в российском педагогическом образовании как следствия модернизационных процессов. В связи с этим обозначены ориентиры и проблемные вопросы, возникающие в современной образовательной педагогической практике, подчеркивается первостепенность роли педагогического образования в контексте реформирования российского образования.

The question of the status and institutional changes in the Russian pedagogical education as a consequence of modernization processes is raised in the article. The author designates arising reference points and problematic issues in the modern educational teaching practice. The author emphasizes the importance of the role of pedagogical education in the context of Russian education reformation.

Ключевые слова: педагогическое образование как система, педагогическое образование как образовательный институт, уровни образования, стандарты, педагог, учитель.

Key words: pedagogical education as a system, pedagogical education as an educational institution, levels of education, standards, a teacher.

В рамках социологического знания педагогическое образование может рассматриваться с различных позиций, т.е. и как процесс, и как деятельность, и как ценность, и как система, и как институт, но при этом главным требованием остается анализ его общественного характера, зависимости от социальных преобразований, а также выявление воздействий этого вида образования на общество. Педагогическое образование, как любой вид образования, включено в общественную систему, а следовательно, не может быть безучастным, безразличным к ней. Причем оно воздействует не столько на общество в целом, сколько на профессиональные сообщества его основных субъектов, а потому, в свою очередь, заставляет их реагировать на собственные потребности [16, с. 293–294].

Институт педагогического образования – это устойчивая форма организации социально-профессиональных отношений и совместной деятельности субъектов педагогического образования, включающая в себя совокупность лиц и учреждений, наделенных властью и материальными средствами (на основе действующих норм и принципов) для реализации социальных функций и ролей, управления и социального контроля, в процессе которых осуществляется обучение, воспитание, развитие и социализация личности с последующим овладением ею педагогической профессией [5].

За последние несколько лет педагогическое образование стало объектом пристального внимания не только представителей педагогической науки, но и социологов. С нашей точки зрения, это объективируется целым рядом причин. С момента принятия Федерального закона об образовании в 2012 году в самом образовании реализован целый комплекс необходимых для модернизации российского образования инноваций. Остановимся только на тех из них, которые имеют непосредственное отношение к заявленной нами проблеме.

Во-первых, в образовательных организациях всех уровней образования повсеместно внедряются федеральные государственные образовательные стандарты для дошкольного, начального и общего образования. Пожалуй, основная трудность, помимо прочих, с которой столкнулось педагогическое сообщество, заключается в освоении педагогами деятельностного подхода в преподавании. Общеизвестно, что без его применения педагогом в своей практической деятельности становится затруднительным освоение учащимися универсальных учебных действий и базовых компетенций, а следовательно, и выполнение стандарта. Проводимые экспертные исследования в педагогическом сообществе говорят о том, что современные учителя ещё не освоили и не применяют в своей деятельности этот подход, предпочитая использовать известные традиционные формы и методы преподавания [11].

Во-вторых, высшая школа за последние три года пережила и продолжает переживать уже ставший константным для неё очередной переход на новые версии федеральных государственных образовательных стандартов (версия 3++), причем теперь уже на трех уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура). И здесь также возникает проблема освоения преподавателями высшей школы деятельностного подхода для формирования у студентов целого набора общепрофессиональных и профессиональных компетенций. При этом важно заметить, что все эти нововведения сопровождаются ежедневной рутинной работой постоянного переписывания под новые требования образовательных программ, переоформления всей документации для успешного прохождения очередной аккредитации, условия которой также меняются.

В-третьих, сами педагогические работники также оказались в ситуации обязательной аттестации своей деятельности на основе внедряемого государственного стандарта педагога, в основе которого перечень необходимых компетенций и требования к их достижению. При этом педагогам, что очень хорошо, необходимо проходить повышение квалификации или переподготовки в обязательном порядке и на регулярной основе раз в три года.

В-четвертых, принятие целого ряда государственных программ федерального и регионального уровней по модернизации образования для одаренных детей, детей с особыми образовательными потребностями, для лиц с ограниченными возможностями здоровья; по модернизации различных предметных циклов (русскому языку, истории, географии, математике и пр.); по введению новых школьных предметов (основы религиозных культур и светской этики, шахматы, начальная военная подготовка и т. д.) также ставит новые задачи педагогическому образованию.

В-пятых, обязательное распространение и развитие на базе общеобразовательных организаций дополнительного образования детей, распространение дополнительного образования взрослых – это уже новая череда задач, в решении которых должен принимать свое деятельностное участие и образовательный институт педагогического образования.

В-шестых, введение Государственной итоговой аттестации школьников после 4-го, 9-го классов, модернизация ЕГЭ по различным предметам, экспериментальное внедрение элементов итоговой аттестации в высшей школе (Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата) по целому ряду направлений подготовки: от строительства, теплоэнергетики и теплотехники до юриспруденции, социологии и психолого-педагогического образования и др. – это принципиально новые направления, которые требуют включенности педагогического образования в их реализацию.

Этот далеко не полный перечень модернизационных нововведений способствовал кардинальному пересмотру роли и функций именно педагогического образования. В начале статьи мы привели определение педагогического образования, согласно которому оно рассматривается институционально, т. е. как целостный организм, взаимодействующий с обществом и обеспечивающий передачу знаний всем его членам. В этой связи функции педагогиче-

ского образования как образовательного института не могут ограничиваться только селекционной, трансформационной, инновационной и т. д. [17]. Значимой становится функция производства особого типа знания – «образовательного», выступающего как препарированное научно специализированное знание, органично адаптированное к нуждам обучающихся на всех уровнях образования [см. подр.: 7; 17, с. 299].

Таким образом, педагогическое образование – это сфера, в которой будущие педагоги приобретают необходимые компетенции для осуществления будущей профессиональной деятельности по трансформации научного знания «из недоступной зоны в зону досягаемости» [7, с. 371].

Если суммировать сказанное, то можно увидеть, что обучающийся по направлению «Педагогическое образование» должен ориентироваться во всех происходящих изменениях. Важным является его подробное знакомство с теми изменениями, которые происходят в допрофессиональном, профессиональном и высшем образовании, и, пожалуй, самое главное, – с изменениями в непосредственной образовательной практике (деятельности). Для этого в идеале студент педагогического вуза в течение всего периода обучения становится субъектом собственного личностного и профессионального развития. При этом в самом педагогическом вузе должна быть создана соответствующая образовательная среда преподавателями высшей школы, которые, в свою очередь, также обязаны владеть необходимыми компетенциями. В конечном счете складывается замкнутый круг взаимной ответственности всех участников – субъектов педагогического сообщества и тех, кто готовится в него войти.

Далее, трансформации стали причиной того, что педагогическое образование перестало рассматриваться исключительно только как система профессиональной подготовки учителей. Этот вид образования уже не просто образование учителя, его формирование как профессионала и личности. Социальный заказ педагогическому образованию сегодня таков, что оно должно в спешном порядке отреагировать на происходящие в образовании изменения и быть им подспорьем. Педагогическое образование становится локомотивом всей системы образования, базовым фактором воспроизводства допрофессионального, профессионального и высшего образования, а также профессиональной общности педагогов. Педагогическое образование стало образованием для образования. Отмеченные нами изменения и императивы не убавляют, а скорее добавляют проблемных вопросов для разрешения.

Большинство социальных проблем педагогического образования связаны с системными и институциональными изменениями в самом высшем образовании. Остановимся на них подробнее.

Системные изменения в высшем педагогическом образовании.

В настоящее время в российском образовании происходит системная дифференциация самого педагогического образования. Можно выделить, как минимум, десять его разновидностей:

1. Профессиональная подготовка и образование воспитателей для уровня дошкольного образования.
2. Профессиональная подготовка и образование учителей для уровня начального, основного среднего, полного среднего образования.
3. Профессиональная подготовка и образование педагогических работников для профессионального образования и подготовки рабочих.
4. Профессиональная подготовка и образование преподавателей вузов.
5. Профессиональная подготовка и образование педагогов для лиц с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) для всех уровней образования.
6. Подготовка педагогов-психологов.
7. Профессиональная подготовка педагогических кадров для системы дополнительного образования.

8. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогических работников всех уровней образования.

9. Профессиональная переподготовка лиц, не имеющих педагогического образования (дополнительное профессиональное образование, дополнительное образование на базе высшего).

10. Общее педагогическое образование.

Названные первые шесть охватывают и обеспечивают основные уровни всей системы образования. Седьмая разновидность также реализуется через программы высшего образования, хотя она ещё недостаточно распространена. В этом есть определенное противоречие, так как само дополнительное образование получило в последнее время очень интенсивное развитие, в том числе и благодаря новым школьным стандартам. Восьмая и девятая разновидности приобрели самостоятельный статус и значительный вес на рынке образовательных услуг. В студенческой среде среди тех, кто обучается на непедагогических направлениях, пусть пока не интенсивно, но набирает обороты тенденция получения параллельно основному дополнительного профессионального образования, в том числе педагогического. Под общим педагогическим образованием мы понимаем его структурный срез, в рамках которого организуется преподавание курсов педагогики, психологии и методики преподавания предметов всем без исключения будущим бакалаврам и магистрам в любой сфере деятельности.

Далее, еще совсем недавно педагогическое образование оценивалось как система, которая ретранслирует стереотипы и «учит учить» тому же, чему учило ранее на протяжении многих десятилетий. В результате педагогическая практика (деятельность) оказалась оторванной от реальной жизни [4, с. 86].

Критически отнестись к имеющемуся разрыву и, возможно, его преодолеть позволяет социологический подход к педагогическому образованию [см. подр.: 4]. В отличие от педагогического подхода к этому виду образования, который рассматривает его как закрытую систему, систему внутри себя, со своими проблемами, решение которых возможно исключительно при использовании внутренних ресурсов, социологический подход рассматривает педагогическое образование в ином ракурсе, а именно как социальное явление, социокультурный феномен, социальный процесс, как один из базовых элементов жизни людей, тесно связанный с другими элементами повседневного (регулярного) способа деятельности. Принципиальное различие между традиционным педагогическим и социологическим подходами к педагогическому образованию просматривается в детализации ролевых функций ключевых компонентов системы (табл. 1).

Таблица 1

**Элементы системы педагогического образования
сквозь призму педагогики и социологии**

<i>Педагогика</i>	<i>Система педагогического образования</i>	<i>Социология</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<p>Субъект обучения в новой, антропоцентричной, педагогике и объект обучения в старой, авторитарной, педагогике. Тот, кто должен освоить минимум знаний, умений. Тот, у кого должны быть сформированы необходимые профессиональные навыки.</p>	<p>Обучающийся, студент</p>	<p>Личность со своими мнениями, оценками, предпочтениями. Социальный статус. Человек социализирующийся. Субъект социальной коммуникации.</p>

<i>Окончание табл. 1</i>		
1	2	3
<p>Субъект процесса обучения и воспитания в новой парадигме, «носитель истин» и «источник знания» в авторитарной парадигме.</p> <p>Организует и обеспечивает образовательный процесс, владеет образовательными технологиями.</p>	Педагог	<p>Личность со своими мнениями, оценками, предпочтениями.</p> <p>Социальный статус.</p> <p>Субъект социальной коммуникации.</p> <p>Член социально-профессиональной общности.</p> <p>Создатель и транслятор образовательного знания.</p>
<p>Организационная единица учебного процесса, структурированная по определенному плану в соответствии с поставленной целью и задачами.</p>	Учебное занятие	<p>Социальное и коммуникативное событие, участники которого вступают в социальное взаимодействие.</p> <p>Каждая сторона этого события преследует определенные цели.</p> <p>Учебное занятие имеет институциональный характер, т. е. роли его участников социально регламентированы.</p>
<p>Педагогический колледж, институт, академия, университет, институт повышения квалификации работников образования, имеющие государственную аттестацию и аккредитацию.</p> <p>Место осуществления образовательного процесса.</p>	Образовательное учреждение	<p>Элемент, субъект инфраструктуры образования города, региона, страны, выстраивающий свою образовательную стратегию и политику по взаимодействию с внешней средой на основе государственных законодательных актов.</p>
<p>Документы, определяющие основную концепцию профессионального образования педагогов (стандарт), и документ, определяющий содержание учебных предметов и созданный на основе государственного стандарта.</p>	Образовательный стандарт и образовательная программа	<p>Носитель институциональной нормы.</p> <p>Служит вспомогательным документом для анализа деятельности ключевых субъектов образования (оценивается актуальность содержания и результата для современного общества и рынка труда).</p>
<p>Субъекты управления и организации образовательного процесса.</p>	Органы управления образованием	<p>Ключевой элемент, субъект инфраструктуры образования города, региона, страны, реализующий принципы государственной социальной политики.</p> <p>Субъект образовательного менеджмента.</p>
<p>Управленческий персонал, обеспечивающий образовательный процесс, например, составление расписания занятий, прием и отчисление студентов.</p>	Руководители разного уровня	<p>Личность со своими мнениями, оценками, предпочтениями.</p> <p>Социальный статус.</p> <p>Субъект социальной коммуникации.</p> <p>Член социально-профессиональной общности.</p> <p>Субъект образовательного менеджмента.</p>

Педагогическое образование выступает своеобразным полигоном социальных коммуникаций и речевых взаимодействий ключевых субъектов. Непосредственные субъекты, являясь членами определенных социальных и профессиональных общностей и сообществ, вступают в процессы социальной коммуникации. На индивидуально-личностном уровне субъекты педагогического образования реализуют потребность в педагогическом знании – путем самообразования или обучения у других людей. На социальном уровне на основе субъектов-организаций они реализуют непосредственную подготовку педагогических кадров или предоставляют общее (непрофильное) педагогическое образование. Инструментальные объекты педагогического образования выступают носителями институциональной нормы и актуального содержания. Именно они являются непосредственным полигоном развертывания социальных коммуникаций и представляют собой в этом смысле коммуникативное событие для обучающихся субъектов.

Другим принципиальным изменением в системе педагогического образования стал фактический уход от уровневой педагогической квалификации по результатам обучения. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [13] поставил условия обязательности и исключительности высшего образования для всех педагогических работников. Таким образом, вопрос среднего педагогического образования снят с повестки дня.

Трехуровневая система педагогического образования вводит понятия степени на первых двух уровнях: степени бакалавра педагогического образования (с учетом профиля) и степени магистра педагогического образования (с учетом профиля). И только на третьем уровне сохраняется квалификация «исследователь, преподаватель-исследователь» по определенному направлению подготовки. Принимая во внимание такую дифференциацию уровней, вероятно, предполагается, что сфера педагогической деятельности выпускника с дипломом бакалавра педагогического образования – это дошкольное образование, а также начальное и среднее образование; с дипломом магистра педагогического образования – все перечисленные ранее и, вероятно, высшее образование; с дипломом «преподавателя-исследователя» – все уровни образования. Опасения по поводу того, как примет рынок педагогического труда выпускников-бакалавров, – еще не забытая дискуссия, а прецеденты отказов бакалаврам в трудоустройстве не выдумка, правда необходимо признать, что они не были массовыми. Так, с момента начала таких дискуссий главным мерилом выступают сроки подготовки специалистов. По данным «Учительской газеты» со ссылкой на исследование МГПИ, в 2012 году значительная часть работодателей (86 %) полагали, что для квалифицированной подготовки кадров срок обучения должен быть более 4 лет, 63 % считали, что оптимальный срок – это 5 лет, а 23 % – голосовали за 6 лет обучения [10].

Проводимые нами исследования [5] подтверждали неоднозначное восприятие бакалавров. Даже на уровне экспертных оценок и мнений бакалавр педагогического образования положительно воспринимался только 16 % опрошенных руководителей. Среди наиболее отрицательных оценок доминировали следующие высказывания: *«Бакалавр – это фактически недоспециалист, мало востребован рынком труда»*, *«подобную систему отечественное образование переросло, возвращаться к ней нецелесообразно»*, *«какой же директор согласится взять на работу бакалавра, полу- и недоспециалиста»*, *«вообще отрицательно отношусь к этому нововведению»*.

Несомненно, со временем будут приняты соответствующие меры, и профессиональное педагогическое сообщество адекватно воспримет такие изменения. Ситуация изменится ещё и потому, что выпуск *«специалистов»* с педагогическим образованием – это уже история.

Продолжая рассуждения о системных изменениях в педагогическом образовании, важно отметить факт внедрения стандартов для каждого уровня образования (бакалавр, магистр, аспирант).

Стандартизация высшего образования и его уровней – основной тренд современной образовательной политики Российской Федерации. Российским высшим образованием пройден длительный уже более чем двадцатилетний путь его стандартизации от ГОС ВПО (1995) до ФГОС 3++ (2016). Самой настоящей инновацией стало введение стандарта третьего уровня высшего образования, аспирантуры, – беспрецедентный для российского высшего образования факт. Необходимо признаться, что такое нововведение было встречено неоднозначно. С одной стороны, все понимают, что требуется существенное повышение эффективности работы аспирантуры, качества исследований по педагогическим наукам, с другой стороны, это противоречит традициям аспирантской подготовки в России. Дискуссия на эту тему развернута на страницах журнала «Высшее образование в России» [см. 1; 11; 15; 16 и др.]. Так или иначе эта дискуссия перекликается с проблемой статуса вузовского преподавателя [12; 14].

Стандартизация охватила не только уровни высшего педагогического образования. Другим трендом стало внедрение стандартов педагогических работников как основы для присвоения квалификации и допуска к педагогической профессии. Они выступили базой для формирования компетентностной модели педагогического работника, отраженной в «Профессиональном стандарте педагога». На этапе разработки в текст стандарта включили следующие высказывания К.Д. Ушинского: «Педагог – ключевая фигура реформирования образования. <...> В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя». Эти высказывания как нельзя лучше характеризуют стратегический посыл к развитию всей системы педагогического образования. Учитывая, что профессиональный стандарт педагога коснется абсолютно всех категорий педагогических работников – от воспитателя до педагога профессионального образования и высшей школы, – объективно возникает проблема тщательной разработки согласованных «переходников» от стандартов высшего педагогического образования трех уровней к квалификационным стандартам педагогических работников.

Несомненно, такая работа должна производиться всем профессиональным педагогическим сообществом совместно с педагогическими вузами. Это позволит устранить имеющийся институциональный разрыв между вузовской подготовкой и реальной педагогической деятельностью.

Институциональные изменения в высшем педагогическом образовании. Статусные и стратификационные изменения в сети образовательных организаций высшего образования начались несколько лет назад с создания федеральных университетов, национальных исследовательских университетов, опорных региональных университетов. Эти процессы сопровождаются слиянием и укрупнением вузов. Педагогические вузы подверглись слиянию одними из первых. В ряде случаев такие объединения были прямым следствием их неэффективности, исходя из результатов мониторинга Министерства образования и науки РФ. В результате распространилась тенденция подготовки педагогических кадров на базе вузов любой направленности. Уже в 2010 году в стране насчитывалось 300 образовательных учреждений, ведущих подготовку по педагогическим специальностям, из них собственно педагогических университетов и институтов было только 67, включая 2 профессионально-педагогических, 3 лингвистических вуза, а также 47 их филиалов. Кроме них педагогическую подготовку осуществляли 52 классических университета, 34 их филиала, 10 технических вузов, 2 их филиала, а также 64 других вузов и 24 их филиала [4, с. 102].

Стратификационные изменения в сети образовательных организаций высшего образования фактически окончательно сняли с повестки дня тему профильности вузов. Как следствие, произошедшие институциональные сдвиги от профильной модели педагогического образования к академической модели [см. подр.: 5].

Сокращение педагогических вузов продолжается. Они становятся филиалами в составе крупных университетов. Этому процессу не смогли противостоять даже такие педагогические вузы-«стажисты», как Тобольский педагогический институт им. Г.Р. Державина, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова и другие вузы. Есть все основания полагать, что эти процессы продолжатся, так как в новых условиях образовательная программа высшего образования не привязана к разновидности образовательной организации высшего образования.

Эти процессы объективно приводят к усложнению ролевых функций всех вузов, вступающих на путь подготовки педагогических кадров. Несомненно, в этом есть положительные тенденции, в частности те, которые способствуют развитию системы непрерывного образования, непрерывного педагогического образования через систему повышения квалификации и переподготовки педагогических работников, управленческого и учебно-вспомогательного персонала и всех тех, кто не имеет соответствующего профильного педагогического образования [8; 20].

В этой связи следует отметить, что существует определенный диссонанс между социальными ожиданиями по отношению к учительской профессии и квалификационными требованиями к ней, актуализированными современной реальностью. В современных условиях существует потребность в нахождении компромисса между старой, давно существующей моделью учителя и новой, но еще не вполне содержательно определенной современной наукой, его моделью. Этот компромисс просто необходим, так как значительный возрастной разрыв в поколениях современных педагогов, а также имеющиеся существенные расхождения между современным содержанием подготовки педагогов и актуальными требованиями сегодняшнего дня создают новые проблемы и трудности для модернизации педагогического образования.

Они возникают *в знаниевой сфере* в связи с:

- производством образовательного знания для различных уровней образования;

- производством новых образовательных технологий, направленных на усвоение и адаптацию знания различными слоями населения;

- «социологизацией» педагогического образования (в духе Э. Дюркгейма) и его ухода от чрезмерной замкнутости исключительно на вопросах педагогики и психологии в ущерб всей системе образования;

в организационно-правовой сфере в связи с:

- разработкой нормативно-правового сопровождения нововведений для самого педагогического образования и для системы образования в целом;

- разработкой государственных и рыночных механизмов регулирования подготовки специалистов для системы образования, расширением целевого приема;

- разработкой системы трудоустройства выпускников педагогических вузов;

- широким использованием в системе педагогического образования и переподготовки информационных и дистанционных технологий.

в профессиональной сфере в связи с:

- повышением ценности и статуса самообразования среди педагогических работников;

- устранением проблемы профессиональных затруднений и профессионального выгорания педагогических работников;

- изменением профессиональных функций педагогических работников - появление функции субъекта собственного развития.

- институциональной замкнутостью как самого педагогического образования, так и учительской профессии.

Мы выделяем две разновидности замкнутости. Вслед за Ф.Э. Шереги целесообразно отметить **социально-территориальную замкнутость** на региональном уровне [18]. В частности речь идет о том, что региональные (провинциальные) вузы являются центром притяжения для абитуриентов в первую очередь близлежащих регионов, районов, городов. С одной стороны, поступление и обучение в центральных вузах рассматривается как социальный лифт и возможность ещё и территориального перемещения. В результате возникает отток молодежи. Вместе с тем задержка населения в регионе может стать фактором сохранности и развития его генофонда, и тогда большая доля местных студентов почти гарантированно обеспечивает решение проблемы нехватки педагогических кадров. Такая, условно говоря, замкнутость помогает эффективно справляться с проблемой нехватки педагогических кадров в ХМАО – Югре в условиях увеличивающейся рождаемости и роста постоянного населения.

Другая проблема заключается в **социально-профессиональной изолированности** педагогических работников. Эта проблема комплексная. Здесь целесообразно говорить об оторванности (институциональной разобщенности) и замкнутости вузов, реализующих программы педагогического образования, от реальной образовательной (дошкольной, школьной и т. д.) практик (деятельности). Особенно остро проявилась в условиях обязательного внедрения в образование и освоения будущими педагогами (нынешними студентами) стандартов всех уровней образования и новых технологий обучения как обязательного компонента реализации таких стандартов, например, деятельностью технологии (см. выше).

Проблема изолированности в педагогической деятельности достаточно подробно исследована как в России, так и за рубежом [9; 20].

В этих условиях логично звучат вопросы, поставленные Карлосом Марсело Гарсия в работе «Базовая и непрерывная подготовка педагогов» [21]. Ключевой проблемой современной педагогической профессии и педагогического образования автор называет изолированность педагога. Изоляция преподавателей как социальный феномен обусловлена организацией всей школьной жизни. Изоляция, согласно Гарсии, – это норма профессионального поведения педагога, детерминированная его профессиональной культурой. Она имеет определенные преимущества и очевидные недостатки. Так, изоляция «облегчает индивидуальную креативность» педагогов и в то же время отучает преподавателей работать в команде [21, p. 166].

Изоляция, по мнению Гарсии, представляет собой определенное препятствие для саморазвития педагога и его постоянного совершенствования. В современных условиях стремления образования к открытости она является серьезной помехой. Преподаватель должен быть способен к самообучению, он должен быть лидером и человеком, открытым к инновациям. Эти три приоритета дают основания Карлосу Марсело Гарсии обозначить в качестве одного из наиболее важных этапов подготовки любого педагога ее первичный этап. По его мнению, начальный период обучения будущего профессионального педагога – особое время для его дальнейшего обучения и развития. Уже в рамках этого периода ему необходимо освободиться от психологии обучаемого в направлении к психологии будущего преподавателя. Период профессиональной инициации в обучении педагогической профессии представляет собой своеобразный ритуал, через который новичку передаются элементы новой культуры преподавателя [21, p. 161-194].

Проблема изолированности педагогов, поднятая в работе Гарсии, напрямую связана с актуальной сегодня проблемой открытости педагогического образования, педагогов, школы и т. д. Изолированность педагога накладывает серьезные ограничения на возможности его постоянного профессионального совершенствования. Наличие у преподавателей такой постоянной потребности – ключевая характеристика педагогов нового информационного общества.

Решением этой проблемы может стать развитие сети виртуальных профессиональных сообществ педагогов. В российском образовании этот тренд получил достаточно интенсивное распространение посредством образовательных порталов, сайтов образовательных организаций, а также виртуальных сообществ педагогов [см., напр. 2; 19]. Создатели таких ресурсов видят в них инструмент ухода от социально-профессиональной замкнутости (изоляции) педагогов и развитие каналов профессиональной коммуникации по обмену педагогическим опытом. Следует признать, что эти ресурсы находят положительный отклик у педагогических работников. При этом количество участвующих в них педагогов исчисляется тысячами.

Педагогическое образование как ценность и потребность в педагогическом образовании. С нашей точки зрения, само педагогическое образование остается не до конца задействованным и недооцененным ресурсом для преодоления большинства проблем подготовки педагогических кадров и тех проблем, которые в связи с этим возникают. Поэтому мы считаем важным учитывать ценностную составляющую педагогического образования для общества.

Роль педагогического образования в этой связи просматривается двояко. С одной стороны, оно, как имманентная сущность, само является ценностью. В этой связи все достижения образования в обществе образуют сферу его духовной жизнедеятельности, т. е. духовную культуру. С другой стороны, духовные ценности общества аккумулируются образованием. В таком случае роль педагогического образования состоит не только в их трансляции, но и в сохранении. Это означает, что педагогическое образование выступает как способ обеспечения преемственности в развитии духовной культуры общества. Преемственность подразумевает отбор духовных ценностей, их распространение и обеспечение функционирования в новой культурной среде. Педагогическое образование, готовя в своей среде педагога, в его лице обеспечивает общество надежным источником передачи духовных ценностей подрастающему поколению. Таким образом, появляется возможность говорить о ценности педагогического образования и о педагогическом образовании как ценности.

Роль педагогического образования, по нашему мнению, заключается не только в фиксации и передаче норм и ценностей, составляющих каркас культуры всего общества, но ценностей и норм, складывающихся на уровне социально-профессиональной общности педагогических работников. Назовем их группой профессиональных ценностей и норм. Они, как любые другие, оказывают обратное воздействие на социальные потребности и интересы, выступая одним из мотиваторов социального (педагогического, воспитательного, образовательного) действия и поведения индивидов (педагогов).

В случае если человеческое сознание одновременно стремится к противоположным ценностям, социологи говорят о его амбивалентности [3, с. 358]. Амбивалентность сознания, отмечает М.К. Горшков, характерна для современного российского общества. С нашей точки зрения, применительно к педагогическому образованию это результат продолжающихся трансформаций в системе духовной культуры общества, частью которой является названный вид образования и в которой сталкиваются старые и еще не до конца сформированные новые ценности. Этим объясняется различное отношение россиян (учителей, педагогов) к инновациям, которые захлестнули эту сферу.

Анализ педагогического образования с позиций такого подхода дает возможность следующим образом систематизировать ключевые позиции с учетом различия ценности педагогического образования и педагогического образования как ценности:

1. Благодаря педагогическому образованию обучающийся вступает в контакт с познаваемой социально-профессиональной сферой. Он выходит за рамки субъективных переживаний и экстраполирует их на эту новую для

него почву, обнаруживая в ней дополнительные ресурсы в виде знаний, умений и сформированных навыков. Спецификой педагогического образования является то, что, в отличие от других видов образования, кроме, пожалуй, военного, медицинского и некоторых других, оно достаточно четко определяет возможные границы будущей социально-профессиональной деятельности, заключенной, как правило, в рамках социального института школы.

2. Педагогическое образование – это основной на определенном жизненном этапе молодых людей источник межличностных отношений. Поэтому педагогическое образование исполняет роль среды для социализации будущего учителя. Спектр таких отношений благодаря педагогическому образованию позволяет студенту расширить уже на этапе обучения набор реализуемых социальных ролей: от студента до учителя (классного руководителя, воспитателя и т. д.).

3. Педагогическое образование – это источник развития творческих способностей обучающегося, его профессиональных умений и навыков. Специфика педагогического образования здесь проявляется в том, что сфера межличностного взаимодействия и осваиваемая социально-профессиональная сфера позволяет погрузиться в разнообразные виды образовательных отношений: учитель – ученик, учитель – родители, учитель – школьная администрация, учитель – обслуживающий персонал школы и т. д.

4. Педагогическое образование – это среда не только для сохранения и трансляции духовных ценностей общества и социально-профессионального сообщества, но и сфера, где эти ценности постоянно преумножаются и переосмысливаются всеми его субъектами. В этом смысле данное положение подтверждает наш тезис, приведенный ранее, что педагогическое образование становится базовым фактором воспроизводства допрофессионального, профессионального и высшего образования и профессиональной общности педагогов.

Тема ценностного отношения к педагогическому образованию тесно связана со сферой потребностей в педагогическом образовании. Сегодня потребность в педагогическом образовании становится средством его существования как фактора формирования социально-профессиональной общности учительства. Поэтому в условиях падения ценности и престижа учительской профессии мы наблюдаем падение престижа педагогического образования. Для изменения ситуации, чтобы повысить престиж и учительской профессии, и педагогического образования, особенно важно, по нашему мнению, чтобы потребность в них стала предметом социальной политики в обществе. Дело в том, что ценностью становится не только само педагогическое образование, но и потребность в нем. При этом следует сказать, что падает ценность не всякого педагогического образования, а прежде всего устаревшего и плохого. Ценность качественного, хорошего педагогического образования, в том числе связанного с альтернативными его вариантами, повышается. Будет расти и потребность в нем. Для ее формирования и удовлетворения нужна целенаправленная социальная политика исполнительной власти, прежде всего органов управления образованием.

Мы исходим из того, что потребности выступают как исходные побудители деятельности социального субъекта, отражая объективные условия его существования и являясь одной из наиболее важных форм связи с окружающим миром. Рассматривая потребности в педагогическом образовании, нужно иметь в виду, что именно они в первую очередь обуславливают поведение не только отдельного человека, студента педагогического вуза, будущего учителя, но и определяют, таким образом, деятельность социальных (студенчество) и социально-профессиональных (учительство) общностей. Потребность в педагогическом образовании – одна из специфических, но вместе с тем и фундаментальных потребностей человека и общества. Она во многих отношениях близка к потребности в труде и в этом смысле для определенных социальных групп может быть центральной в системе их потребностей. Потреб-

ность в педагогическом образовании можно рассматривать как необходимое условие нормального функционирования и воспроизводства не только всей системы образования, но и, что самое главное, социально-профессиональной общности учительства. Она является комплексной по своему происхождению. Относясь скорее к категории социальных, чем естественных потребностей, она несет в себе также многие признаки и последних. В условиях современного общества потребность в педагогическом образовании как бы подчеркивает необходимость обновления не только всей системы образования, но и учительства. Потребность в педагогическом образовании относится к числу как социальных, так и духовных. Духовные, интеллектуальные потребности касаются прежде всего приобретения общекультурных и профессиональных знаний, формирования и развития компетенций будущего учителя. Эти потребности конкретно реализуются в процессе получения педагогического образования, повышения и расширения общекультурного и общепрофессионального кругозора будущего учителя. Потребность в педагогическом образовании выступает в качестве комплексной характеристики, проявляющейся в процессе социализации молодых людей, находящихся перед выбором будущей профессии учителя. По существу, это фактор формирования общностнообразующих черт рассматриваемой социально-профессиональной группы. Результаты наших исследований [5] показывают, что оценка значимости профессии учителя для студентов педвузов и динамика ценностного отношения к ней изменяется. Динамика ценностного отношения к профессии учителя по курсам представлена в таблице 2.

Таблица 2

**Динамика ценностного отношения студентов
к профессии учителя (в % от опрошенных)**

<i>Отношение</i>	<i>1 курс</i>	<i>2 курс</i>	<i>3 курс</i>	<i>4 курс</i>	<i>5 курс</i>
Без этой профессии нельзя обойтись, она самая важная	16	18	4	18	16
Профессия важна, но есть и другие, не менее важные	55	62	78	64	65
Мне все равно, важна она или нет, главное, чтобы был достойный заработок	12	6	4	7	11
Профессия очень важная для общества, и уровень заработка для меня принципиального значения не имеет	17	14	14	11	8

Отвечая на вопрос анкеты «Изменилось ли Ваше мнение о профессии за время обучения в вузе?», 42 % опрошенных студентов отметили, что их отношение к профессии не меняется в течение обучения. 58 % опрошенных констатируют, что в ходе обучения их отношение к профессии учителя существенно изменилось, причем 60% из них говорят об изменениях в лучшую сторону, 40 % констатируют ухудшение своего отношения к профессии учителя. В общем массиве процент ответивших отрицательно составил 23 %. Это значит, что почти четверть студентов педагогического вуза разочаровывается в ходе обучения в сделанном выборе.

Вместе с тем удовлетворенность профессиональной подготовкой в педагогическом вузе высказывают более половины студентов. При этом их количество на протяжении пятилетнего обучения принципиально не изменяется (табл. 3).

Таблица 3

**Удовлетворенность профессиональной подготовкой
(в % от опрошенных)**

<i>Отношение</i>	<i>1 курс</i>	<i>2 курс</i>	<i>3 курс</i>	<i>4 курс</i>	<i>5 курс</i>
Я удовлетворен профессиональной подготовкой	23	23	10	37	15
Скорее удовлетворен	60	54	52	47	58
Скорее не удовлетворен	10	23	28	16	18
Я не удовлетворен профессиональной подготовкой	7	0	10	0	9

Перспективы к концу обучения в педагогическом вузе оцениваются студентами достаточно позитивно. Только четверть опрошенных считают материальный фактор причиной, по которой выпускники не идут в систему образования. Вторым по значимости фактором после материального студенты называют ситуацию в школах. При этом на основе анализа ответов можно констатировать усиление роли этого фактора в оценке респондентов. Это может быть объяснено тем, что на старших курсах студенты проходят практику в образовательных учреждениях и непосредственно сталкиваются с реальными сложностями. Низкий социальный статус профессии учителя как фактор нежелания работать в школе отмечен только третью студентов выпускного курса, хотя в динамике он остается значительно выраженным. Примечательно то, что студенты не выбирают четвертый фактор в качестве причины нежелания студентов идти работать в школу. Таким образом, качество профессиональной подготовки студентов не связывается с перспективами их работы в сфере образования.

Результаты проведенных социологических исследований показывают неоднозначность восприятия студентами педагогического образования. Практически все опрошенные подчеркивают престижность обучения в педагогическом учебном заведении, с другой стороны, они осознают и вполне четко формулируют проблему сложности трудоустройства выпускников педвузов. Это противоречие согласуется с имеющимся в обществе устойчивым мнением, что в педагогическом учебном заведении учиться легко, а работать учителем сложно.

В заключение заметим, что в общем социокультурном контексте роль педагогического образования заключается в обеспечении роста интеллектуального и научного потенциала российской молодежи, вставшей на путь освоения педагогической профессии. Период получения высшего педагогического образования – это время не только обретения педагогической профессии, но и становления молодых людей как самостоятельных взрослых личностей, умеющих и способных самостоятельно принимать решения и преодолевать возникающие на новом этапе их жизненного пути проблемы.

Литература

1. Бедный, Б.И. К вопросу о цели аспирантской подготовки (диссертация vs квалификация) [Текст] / Б.И. Бедный // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 44–52.
2. Виртуальная мастерская : сетевое сообщество педагогов г. Москвы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vmdar.ru/moodle>.
3. Горшков, М.К. Российское общество в условиях трансформаций (социологический анализ) [Текст] / М.К. Горшков. – М. : РОСППЭН, 2000. – 384 с.
4. Засыпкин, В.П. Модернизация педагогического образования в зеркале социологии [Текст] : монография / В.П. Засыпкин. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2010. – 272 с.

5. Засыпкин, В.П. Социология педагогического образования [Текст] : монография / В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина. – Екатеринбург-Сургут : РИО СурГПУ ; РИО ГУ г. Екатеринбурга, 2011. – 447 с.
6. Засыпкин, В.П. Учителство как социально-профессиональная общность: проблемы методологии и методики исследования [Текст] : монография / В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина. – Сургут : РИО, СурГПУ, 2012. – 161 с.
7. Зборовский, Г.Е. Знание и образование в социологии: теория и реальность [Текст] / Г.Е. Зборовский. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2013. – 484 с.
8. Зборовский, Г.Е. Теоретические основания концепции динамики образовательных общностей в условиях социальной неопределенности [Текст] / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Социология образования. – 2016. – № 6. – С. 5-17.
9. Кислов, А.Г. Изоляционизм в профессии педагога [Текст] / А.Г. Кислов, Е.В. Плотникова // Образование и наука. – 2011. – № 3 (82). – С. 92-100.
10. Круглова, И. Трудоустройство педагогов – задача наиважнейшая // Учительская газета Москва [Электронный ресурс] / И. Круглова. – № 12. – 27 марта 2012 года. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/45136> (дата обращения: 19.09.2016).
11. Логвинова, И.М. «Выполняем требования ФГОС общего образования» [Текст] / И.М. Логвинова, Г.Л. Копотеева // Вестник образования России. – 2016. – № 13. – С. 58-62.
12. Материалы Круглого стола «Преподаватель, исследователь. Поговорим о нашей профессии» : заседание Круглого стола «Российское образование сегодня» [Электронный ресурс] : стенограмма / подгот. Л.И. Мешковой, Е.С. Поповой. – 23.03.2016. – 32 с. – Режим доступа: http://www.isras.ru/institute_news.html?id=4741 (дата обращения: 05.10.2016).
13. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Ф3 от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.10.2016).
14. Осипов, Г.В. Динамика аспирантуры и перспективы до 2030 года [Текст] : статистический и социологический анализ / Г.В. Осипов, В.И. Савинков. – М. : ЦСП и М, 2014. – 152 с.
15. Райчук, Д.Ю. О позиционировании аспирантуры в структуре высшего образования [Текст] / Д.Ю. Райчук, Н.В. Минина // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 33-41.
16. Сенашенко, В.С. Проблемы организации аспирантуры на основе ФГОС третьего уровня высшего образования [Текст] / В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 33-43.
17. Учителство ХМАО – Югры как социально-профессиональная общность [Текст] : монография / В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина [и др.]. – Тюмень : Аксиома, 2013. – 352 с.
18. Шереги, Ф.Э. Дисфункциональность российского профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://prognoz.isras.ru/files/File/publ/Duisfuncia_obrazovania.pdf (дата доступа: 05.10.2016).
19. «Школлеги» : сетевое сообщество образования Югры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://shkollegi.ru/user/login>.
20. Эмпирическая методология и методика исследования нелинейной модели высшего образования [Текст] / Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина, Н.В. Шабова, П.А. Амбарова // Социология образования. – 2016. – №7. – С. 4-15.
21. García, M.C. La formación inicial y permanente de los educadores [Text] / M.C. García // Extraído del libro: Consejo Escolar del Estado. Los educadores en la sociedad del siglo XXI. – Madrid : Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002. – P. 161-194.

УДК 378
ББК 74.480.43

И.Н. ГАРЬКИН,
Л.М. МЕДВЕДЕВА

I.N. GARKIN,
L.M. MEDVEDEVA

АНАЛИЗ ВОЗДЕЙСТВИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ НА СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНОГО ВУЗА

ANALYSIS OF EFFECTS OF INFORMATION ENVIRONMENT ON THE STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION OF CONSTRUCTION

В данной статье анализируется уровень восприятия воздействия информационной среды на студентов Пензенского государственного университета архитектуры и строительства на основе социологического исследования, проведённого Центром практики студентов и содействия трудоустройству выпускников.

The authors of the article analyze the level of perception of the impact of information environment on the students of Penza State University of Architecture and Construction on the basis of the sociological research conducted by the Centre of Students Work Experience and Graduates Employment Promotion.

Ключевые слова: студенты, информационная среда, социологическое исследование, образовательный процесс, интернет, строительные направления подготовки.

Key words: students, information environment, sociological research, educational process, the Internet, construction training programs.

Помимо образовательных функций вуза немаловажную роль в становлении как профессионала, так и личности студента играет и воспитательный процесс. Для реализации данного процесса в учебных заведениях существуют различные структурные подразделения. Так, в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства (далее – ПГУАС) эту работу частично выполняет Центр практики студентов и трудоустройства выпускников (далее – ЦПСиСТВ) [2]. В рамках этого направления деятельности проводятся мероприятия по адаптации студентов и выпускников на рынке труда [1], проходит просветительская работа по вопросам противодействия коррупции [3], организуются социологические исследования.

Последнее исследование посвящено качеству информационной среды и уровня её воздействия на студентов. В рамках его специалистами ЦПСиСТВ ПГУАС было проведено анкетирование студентов Инженерно-строительного факультета в количестве 100 человек.

Цель опроса – выяснить, какое место занимает Интернет в жизни студентов.

Задачами анкетирования являются:

- выявить степень активности студентов в сети;
- выявить, какая информация наиболее всего интересна молодежи;
- выявить, какие интернет-ресурсы являются наиболее популярными.

Состав респондентов оказался практически равномерным: 55 % юношей и 45 % девушек. Распределение по курсу: 17 % – 1 курс, 27 % – 2 курс, 28 % – 3 курс, 28 % – 4 курс.

Результаты опроса показали, что все опрошенные студенты имеют возможность выхода в Интернет. Постоянно в сети находятся 41 % опрошенных, не более 6 часов в день – 9 %, не более 5 часов – 10 %, не более 3 часов – 13 %, не более 3 часов – 9 %, по возможности – 7 %, лишь по необходимости – 11 % (рис. 1).

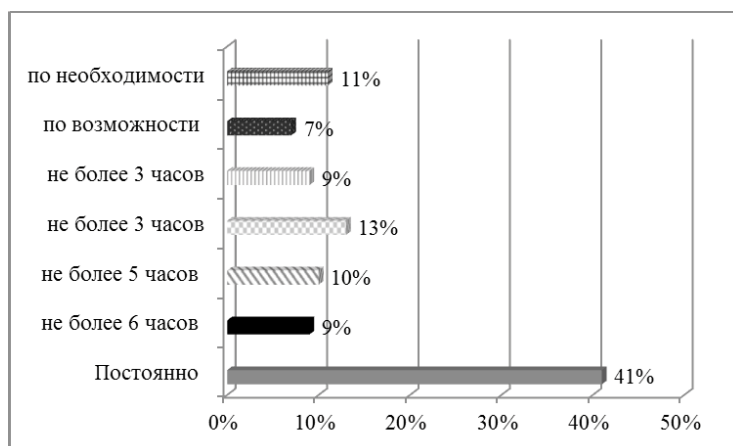


Рис. 1. **Время, проводимое в сети студентами (%)**

Чаще всего для выхода в Интернет обучающиеся используют телефон – 93 %, а также используют в данных целях планшет – 15 %, ноутбук – 32 %, персональный компьютер – 26 %.

Самым популярным браузером, используемым для поиска информации в сети, оказались Яндекс (48 %) и Google (59 %), но часть респондентов указали и другие, среди которых Safari (3 %), Firefox (2 %), Opera (5 %), Edge (1 %).

Студенты активно пользуются различными социальными сетями. Так, страницы ВКонтакте есть у 91 % опрошенных, в Instagram – у 34 %, в Facebook – у 9 %, в Twitter – у 3 %, в Одноклассниках – у 2 %.

Подписанными на различные паблики и группы являются 56 % опрошенных студентов. Наиболее интересными были названы: Подслушано ПГУАС, Пикабу, комитет Навального, различные лайфхаки, темы фото, дизайна, спорта, музыки. Тематами для обсуждения в сетях студенты отметили в равной мере: учебную деятельность, консультации по вопросам покупки чего-либо, развлечения, взаимоотношения людей, книги и фильмы, спорт, машины, моду и сплетни, политику, еду. Не участвуют в публичных обсуждениях 23 % опрошенных.

Чтение привлекает многих студентов, 76 % указали, что в данный момент что-нибудь читают. Чаще всего были названы следующие произведения: «Алхимик», «Три товарища», «Зеленая миля», «Божественная комедия». Кроме того, упоминались «Преступление и наказание», «Гарри Поттер». Кроме конкретных произведений были указаны жанры: история, роман, фантастика, учебники, психология. Большая часть студентов находят интересные книги в Интернете (54 %), и всего 22 % отметили, что предпочитают читать только в бумажном варианте. Интересующие книги студенты чаще всего находят на следующих по степени популярности ресурсах: ВКонтакте, Zona, Litmir, Play Market.

Самыми обсуждаемыми в социальных сетях темами были названы респондентами: просто общение (72 %), учеба (61 %), взаимоотношения и дружба (53 %), развлечения (58 %), музыка (49 %), спорт (35 %), мода и сплетни (31 %), машины (27 %), политика (21 %).

Около 60% респондентов отметили, что наиболее запомнившиеся фильмы смотрели в Интернете. Среди названных лишь 3 % указали отечественные фильмы.

Онлайн-играми, как показало анкетирование, увлекаются лишь 15 % студентов. В основном среди наиболее захватывающих игр указывались Word of Tanks и Sims. Интернет-ресурсами, которые позволяют найти интересные игры студентам, являются Google, Steam, Торрент, ВКонтакте.

Большая часть опрошенных отнесла себя к меломанам, указав, что слушает различную музыку. Каждый второй из опрошенных указал группы «Каспийский груз» и «Арктика». Иностранную музыку предпочитают 29 %, отечественный рок 27 %, отечественную поп-музыку 13 %, рэп 12 %, джаз 10 %, инструментальный фанк-рок 3 %, металл 6 %. Основным ресурсом для поиска интересующей музыки является приложение социальной сети ВКонтакте (82 %).

Для общения студенты чаще всего используют несколько из следующих по популярности приложений: Skype (62 %), Whats App (27 %), Viber (42 %), Telegram (6 %), Periscope (4 %). Не используют мессенджеры лишь 6 % опрошенных (рис. 2).

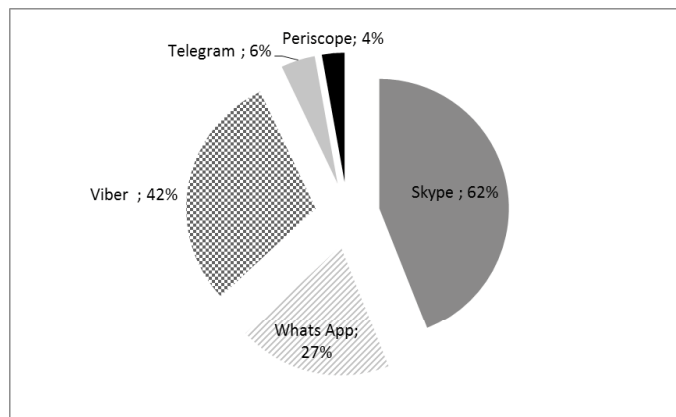


Рис. 2 Наиболее популярные среди респондентов приложения для общения

Среди научных и образовательных ресурсов были отмечены следующие направления: Википедия (19 %), история (16 %), психология (12 %), техническая библиотека (11 %), проектирование (9 %), ВВС (8 %), философия (7 %), иностранные языки (6 %), дизайн (3 %), космос (2 %). Затруднились ответить на данный вопрос 7 % опрошенных.

Основная часть опрошенных указала, что опасной для детей информацией в Интернете является та, в которой а) показаны жестокость (79 %) и насилие (63 %), б) которая относится к категории «18+» (57 %), в) содержатся призывы к суициду, реклама групп смерти (54 %), политические новости (38 %), признаки терроризма (23 %), г) собственно реклама (16 %).

Социальную ответственность в вопросах информационной безопасности готовы проявить, как оказалось, не все. Так, в случае обнаружения опасной информации готовы сообщить об этом лишь 42 % опрошенных (рис. 3). Из них в спецслужбы – 15 %, друзьям – 25 %, родителям – 5 %.

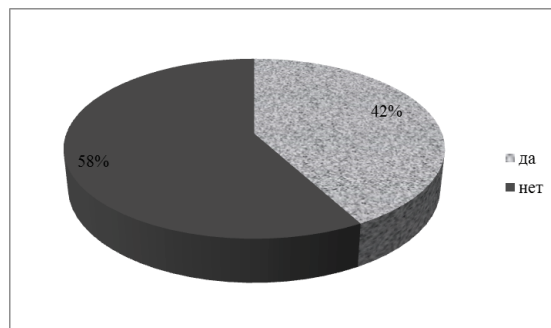


Рис. 3 Готовность студентов сообщить об опасной информации (%)

При возникновении каких-либо проблем в Интернете помощь студенты будут искать также чаще всего у друзей (50 %), далее у родителей (12 %), спецслужб (10 %), преподавателей (4 %), знакомых (2 %), 22 % опрошенных не знают, к кому они могут обратиться.

Для студентов информационная среда напрямую определяет качество получаемого ими образования [5], помогает осуществлять самоконтроль уровня своих знаний [4].

Обобщая результаты опроса, можно сделать следующие выводы:

1. Интернет в жизни современных студентов играет довольно значительную роль, ему посвящается ежедневно достаточно значительное время.
2. Основным устройством выхода в сеть является телефон.
3. Каждый студент имеет страницу в какой-либо социальной сети, самой популярной из которых является ВКонтакте.
4. Немногие студенты готовы активно участвовать в поддержании качества информационной среды лично.

Литература

1. Болдырев, С.А. Адаптация студентов в строительном вузе: социологический аспект [Текст] / С.А. Болдырев, И.Н. Гарькин, Л.М. Медведева // Региональная архитектура и строительство. – 2017. – № 1. – С. 84–90.
2. Болдырев, С.А. Формы работы центра практики студентов и содействия трудоустройству выпускников [Текст] / С.А. Болдырев, И.Н. Гарькин, Л.М. Медведева // Региональная архитектура и строительство. – 2016. – № 3. – С. 187–191.
3. Гарькин, И.Н. Восприятие коррупции студентами экономических направлений подготовки [Текст] / И.Н. Гарькин, Л.М. Медведева // Вестник СурГПУ. – 2016. – № 4 (43). – С. 13–19.
4. Гарькин, И.Н. Применение технологий компьютерного тестирования в контроле качества знаний студентов [Текст] / И.Н. Гарькин, Л.М. Медведева, О.М. Назарова // Образование и наука в современном мире. Инновации. – 2017. – № 1 (7). – С. 10–16.
5. Данилов, А.М. Подготовка бакалавров: компетентностный подход, междисциплинарность [Текст] / А.М. Данилов, И.А. Гарькина, И.Н. Гарькин // Региональная архитектура и строительство. – 2014. – № 2. – С. 192–199.

СОЦИОЛОГИЯ РЕГИОНА SOCIOLOGY OF REGION

УДК 316.334.2
ББК 60.561.22

А.А. ТИМЕРБУЛАТОВА

**ТОРГОВО-ПРОМЫШЛЕННАЯ ПАЛАТА
КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ:
ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ
КОНСОЛИДИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ
НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ**

A.A. TIMERBULATOVA

**CHAMBER OF COMMERCE
AS A SOCIAL INSTITUTION:
FEATURES OF REALIZATION OF CONSOLIDATING
FUNCTIONS AT THE REGIONAL LEVEL**

В статье характеризуются торгово-промышленные палаты как социальный институт, чьи функции направлены на обеспечение системы взаимоотношений государства с предпринимательским сообществом. В статье представлены формы реализации консолидирующей роли Сургутской торгово-промышленной палаты в Ханты-Мансийском округе – Югре.

In the article Chambers of Commerce and Industry are considered to be a unique social institution performing a number of specific functions aimed at supporting the system of relationship between the state and business society. The forms of consolidating role performance of Surgut Chamber of Commerce and Industry in Khanty-Mansi Region – Yugra are presented.

Ключевые слова: торгово-промышленная палата, консолидирующая роль, Сургут, бизнес, социальный институт.

Key words: Chambers of Commerce, the consolidating role, Surgut, business, social institute.

История экономического развития России накопила более чем четырехсотлетний опыт взаимодействия различных общественных структур, власти и бизнеса через институт торгово-промышленных палат [8]. Стабильное увеличение количества торгово-промышленных палат (далее – ТПП) сегодня обуславливает необходимость изучения сути и функций этого специфического института некоммерческой поддержки предпринимательского сектора, и в первую очередь на региональном уровне, где концентрируется основная масса предприятий малого бизнеса и где ярче всего обозначено взаимодействие власти, бизнеса и социального сектора. В самом общем виде целью всех региональных торгово-промышленных палат является защита бизнеса и оказание содействия его развитию. Иными словами, ТПП выступают для местного бизнеса, с одной стороны, как обслуживающие организации, с другой – как представительские. При этом, как и федеральные, региональные и местные ТПП обеспечивают помощь, предоставляют предпринимателям консультации по ведению своего дела, а также оказывают влияние на местные власти с целью создания более благоприятных условий функционирования бизнеса. В тоже

время для власти ТПП – это надежный способ взаимодействия с предпринимательским сообществом, а также инструмент регулирования экономических и правовых отношений с бизнесом. Таким образом, торгово-промышленные палаты в современном российском обществе стали наиболее представительными организациями бизнеса, объединяющими на паритетных началах как крупных предпринимателей, так и владельцев малого бизнеса, одновременно являясь своеобразным камертоном нормотворческой деятельности власти.

Функции торгово-промышленной палаты как социального института

Представляя собой самостоятельный и достаточно специфичный для нашей страны социальный институт, пронизывающий все уровни общества, торгово-промышленные палаты выполняют ряд функций, отличающих их деятельность от других институциональных структур. В частности, ТПП присущи следующие специфические функции, обозначенные в Федеральном законе «О торгово-промышленных палатах в РФ» [1, ст. 15]:

1) консолидирующие – организуют взаимодействие между субъектами предпринимательской деятельности, их взаимодействие с государством в лице его органов, а также с социальными партнерами;

2) представительские – ТПП оказывают российским предприятиям и предпринимателям, в том числе фермерским хозяйствам, помощь, представляют и защищают их интересы по вопросам, связанным с осуществлением хозяйственной деятельности, в том числе и за границей, оказывают издательские и рекламные услуги;

3) нормотворческие – проводят изучение и анализ предпринимательской деятельности, применения действующих в данной области нормативных актов и выносят предложения по их совершенствованию;

4) регулирующие – принимают меры к недопущению и пресечению недобросовестной конкуренции и неделового партнерства, ведут негосударственный Реестр российских предприятий и предпринимателей, финансовое и экономическое положение которых свидетельствует об их надежности как партнеров для предпринимательской деятельности в России и за рубежом, определяют порядок ведения Реестра торгово-промышленными палатами, выдают регистрационные свидетельства, создают третейские суды, оказывают содействие предприятиям и предпринимателям в патентовании изобретений, полезных моделей, промышленных образцов, регистрации товарных знаков;

5) обеспечивающие международное сотрудничество – содействуют развитию экспорта российских товаров и услуг, оказывают практическую помощь российским предприятиям и предпринимателям в установлении деловых связей с иностранными партнерами, проведении операций на внешнем рынке и освоении новых форм торгово-экономического и научно-технического сотрудничества, содействуют организации международных выставок и обеспечению подготовки и проведения выставок российских товаров за границей;

6) консультационно-информационные – оказывают фирмам, организациям, предпринимателям, их объединениям, союзам, ассоциациям информационные и консультационные услуги по вопросам организации и ведения предпринимательской деятельности, изучения рынков, осуществления внешнеэкономических и валютно-финансовых операций, а также по другим вопросам, относящимся к компетенции Палаты, содействует развитию инфраструктуры информационного обслуживания предпринимательства;

7) образовательные – содействуют развитию системы образования и подготовки кадров для предпринимательской деятельности в Российской Федерации, участвуют в разработке и реализации региональных, государственных и межгосударственных программ в этой области.

На наш взгляд, системообразующей, институциональной функцией ТПП выступает консолидирующая. Её ключевая особенность заключается в организации связующей системы между государством, бизнесом и остальным социумом в процессе перехода отечественной экономики к рыночным отношениям и изменений социальной структуры современного российского общества, с ним связанного.

Механизмы реализации консолидирующей функции ТПП

Если более подробно говорить о механизмах консолидирующей деятельности ТПП, то институт торгово-промышленных палат в России на всех уровнях стремится выстроить такую систему взаимоотношений государства, бизнеса и общественности, которая бы наиболее соответствовала принципам равноправного взаимодействия и осуществлялась в форме социального партнерства между властью, ТПП и работодателями. И.И. Климов называет такую консолидирующую работу Палаты – «трипартизмом ТПП» [2, с. 8].

При этом Б.В. Сазонов отмечает, что:

1. Для реализации консолидирующей роли ТПП по отношению к бизнесу необходима консолидация лидеров рынка.

2. Консолидировать как лидерскую структуру, так и весь бизнес можно наиболее эффективно на некоторой конструктивной инновационной задаче, а не на реагировании *post factum* на меняющиеся обстоятельства [4, с. 311].

Эти две формы проявления консолидирующей функции торгово-промышленных палат, особенно сложно выполнимые на региональном и местном уровнях, дают понимание проблематики изучения института торгово-промышленных палат и акцентируют особое внимание на важности консолидирующей роли ТПП в российском обществе.

Наиболее мощной управляющей силой по отношению к бизнесу в России являются государственные структуры. Сегодняшнее российское государство в условиях санкций выставляет интеграционные задачи на первый план, что, прежде всего, актуализирует деятельность ТПП.

Как отмечает Б.В. Сазонов [5, с. 236], развитие автономных систем даже с наличием внешних связей осуществляется посредством комплексного планирования, распространяющегося на все те элементы, которые в силу конкретных исторических традиций стали предметом управления. Такое планирование предполагает разветвленную социально-территориальную концепцию, целеполагание, аналитику, решение проблем социальной полноты и целостности. Однако в условиях экспансии инновационных механизмов развития, в том числе территориального, и при ожесточении конкурентной борьбы за инвестиции территориальные власти все более активно вводят новый механизм управления, включающий в себя стратегию развития по точкам роста и опору на партнерство с бизнесом и населением. В этом плане показателен пример развития торгово-промышленных палат в регионах, где, например, в одном субъекте Федерации, помимо региональной, могут быть сразу несколько местных ТПП в отдельных населенных пунктах (подобная картина наблюдается в ХМАО – Югре).

Предлагающая себя в качестве точки роста ТПП может использовать различные формы организующей деятельности, представляя как власть в отношениях с бизнесом, так и наоборот. При этом посредством подобной практики власть легализует партнерство с бизнесом, предоставляя ТПП правовую базу, определенные полномочия и финансовую поддержку.

ТПП как социальный институт, отличающийся полифункциональностью, многообразием внутри- и межинституциональных связей, охватом большого количества участников, множеством взаимодействующих социальных групп и организаций, сложностью нормативной системы и разнообразием организационных форм, не вписываются ни в одну из известных классификаций социальных институтов. Поэтому В.И. Федотовым, И.И. Климовым

и рядом других авторов предложено считать ТПП самостоятельным базовым социальным институтом или даже мегаинститутом (институциональным комплексом), а по содержанию основной своей функции – институтом регулирования социально-трудовых отношений в обществе [7, с. 68].

Мы придерживаемся этой же точки зрения, поскольку для нас очевидно, что ТПП занимает особое, промежуточное, положение по отношению к другим базовым институтам (политическим, экономическим и др.), в связи с чем испытывает на себе мощное воздействие разнонаправленных сил, что вызывает значительную внутриинституциональную напряженность и объективные сложности в его работе. Отсюда следующий вывод – к оценке ТПП нельзя подходить с привычными шкалами полезности и эффективности, нужны новые критерии оценки, в частности, социальное самочувствие работников, ощущение ими справедливости распределения общих благ, защищенности, уважения и т. д., что, в свою очередь, требует специального социологического изучения. Ведь именно эти личностно-значимые профессиональные ценности, с одной стороны, определяющиеся нормами, с другой – обеспечивающие стабильное функционирование ТПП, являются нормативными регуляторами поведения человека и выступают в качестве особой формы социального контроля [9, с. 152].

Как точно отметил Е.М. Примаков, много лет возглавлявший систему торгово-промышленных палат нашей страны, «ТПП – это уникальная общественная структура. Она «по вертикали» представляет интересы всех слоев бизнеса – малого, среднего и крупного. А «по горизонтали» охватывает своей деятельностью все сферы предпринимательства – промышленность, торговлю – внутреннюю и внешнюю, сельское хозяйство, финансовую систему, услуги» [Цит. по: 6, с. 194].

Региональные и местные торгово-промышленные палаты консолидируют деятельность властей и работу десятков тысяч предпринимателей по всей территории России.

На конец 2015 года в состав Торгово-промышленной палаты РФ вошло более 32 тысяч предприятий и общественных организаций. Во многом именно эта цифра дает понимание важности ТПП в формировании благоприятного правового и экономического климата в российском обществе.

На данный момент в систему ТПП РФ входят 173 территориальные торгово-промышленные палаты, 183 объединения предпринимателей и 61 коммерческая организация федерального уровня, около 350 предприятий и фирм, созданных с участием торгово-промышленных палат и образующих инфраструктуру обслуживания предпринимательства на региональном уровне, 16 зарубежных представительств в 15 странах мира, 5 смешанных палат, образованных с другими странами [6, с. 195].

Структура консолидирующей деятельности торгово-промышленных палат на примере Сургутской ТПП

Сургутская торгово-промышленная палата (далее – СТПП) входит в систему торгово-промышленных палат Российской Федерации. Являясь крупнейшим объединением сургутских предпринимателей, СТПП считает своей основной задачей защиту и поддержку своих членов, установление эффективного диалога между бизнесом и властью, помощь в нахождении разумных решений, которые способствуют экономическому развитию и процветанию Сургута и Югры.

По своей сути, СТПП – это современная интерактивная площадка, на которой развиваются деловые контакты между предпринимателями Сургута и иных регионов (включая государства ближнего и дальнего зарубежья).

Сургутская ТПП является крупнейшей палатой в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре и по размеру членской базы, и по проводимым в интересах предпринимателей мероприятиям и мерам их защиты и поддерж-

ки, и по видам оказываемых услуг, и по финансовым показателям. В Уральском федеральном округе из 8 муниципальных палат Сургутская ТПП является второй по размеру членской базы (на 01.01.2016 года членами СТПП являются 233 организаций и ИП) и первой по количеству, объемам и размерам оказываемых услуг. В этой части Сургутская ТПП уступает только крупнейшим субъектовым палатам – Уральской и Южно-Уральской, являясь ведущей муниципальной палатой в УрФО. По итогам первого полугодия 2015 года по данным ТПП РФ Сургутская ТПП вышла на второе место среди всех муниципальных палат по объему оказываемых услуг [3, с. 3].

В сфере законотворчества СТПП выступает как площадка для диалога при обсуждении проектов будущих и необходимости корректировки действующих нормативных актов, а также инициатором многих законодательных изменений. Подавляющее большинство законодательских инициатив Сургутской палаты поддерживаются ТПП РФ и становятся основой для законодательской деятельности, реализующейся в местных и федеральных нормативных актах.

Как организация, представляющая интересы предпринимательского сообщества, СТПП выполняет основные уставные цели по защите интересов бизнеса и консолидации предпринимательского сообщества, а также специализируется на спектре работ и услуг для сургутских предпринимателей, необходимых для грамотного развития всех направлений бизнеса в современных реалиях (экспертиза, оценка, сертификация продукции и оформление таможенных сертификатов; правовой, бухгалтерский, миграционный консалтинг; оформление патентов на товарные знаки; обучающие тренинги; повышение квалификации; дизайнерские, рекламно-информационные услуги; выставочно-ярмарочная деятельность; третейское производство и пр.).

Кадровое агентство Сургутской ТПП, созданное с целью обеспечения потребности бизнеса в квалифицированном персонале, решает задачи всего спектра действий по подбору кадров по запросу работодателя (включая проверку документов и проведение собеседования – при необходимости), с учетом конкретных требований каждого работодателя к своему потенциальному работнику.

Значительную поддержку СТПП оказывает развитию регионального предпринимательства. Поскольку позиция власти сегодня такова, что общие проблемы касательно отдельных сегментов бизнеса рассматриваются только от профессиональных сообществ, по заявлениям которых уже и принимаются решения по существу, то создание подобных сообществ (профильных ассоциаций, саморегулируемых организаций и т. д.) становится для Сургутской палаты ещё одним важным шагом на пути консолидации местного бизнеса и власти. В этой сфере СТПП, уже имея к данному моменту немалый опыт подобной деятельности, продолжает создание профильных объединений по направлениям предпринимательства (перевозчики, такси, частные детские сады, туризм, оценщики, продуктовый ритейл и др.), которые, объединив усилия, решают свои проблемы, в т. ч. более активно взаимодействуют с властью и получают от них льготы, преференции, помощь, включение в программы развития и т. д. При этом Палата бесплатно осуществляет информационное, организационное и правовое сопровождение текущей деятельности этих Ассоциаций. Также работа по защите интересов бизнеса при взаимодействии с властными структурами осуществляется и в рамках деятельности специализированных комитетов при СТПП (комитет по оценке, по торговле, комитет по труду и др.).

В целом в рамках деятельности комитетов и ассоциаций, созданных при СТПП, рассматривается большое количество проблемных вопросов, характерных для муниципалитета и региона в целом. В частности, при СТПП действуют следующие общественные организации, работа которых ярче всего иллюстрирует консолидирующую роль СТПП в структуре социально-экономических взаимоотношений в городе Сургуте:

1. *Сургутское территориальное объединение работодателей (СТОР)*. СТПП является членом СТОР, одним из учредителей и координатором в Трехсторонней городской комиссии по социально-партнерским отношениям от лица работодателей. СТОР объединяет предпринимателей в сфере защиты их прав как работодателей.

2. *Ассоциация негосударственных дошкольнообразовательных учреждений и центров времяпрепровождения детей Ханты Мансийского автономного округа – Югры* – созданная при СТПП без права юридического лица в 2012 году. Ассоциация в 2015 году была зарегистрирована как некоммерческая организация (далее – НКО) с правом юридического лица и получила статус окружной. Создана по принципу профессионального представительства для объединения предпринимателей, занимающихся уходом и присмотром за детьми, а также оказанием услуг дошкольного образования (лицензированных) с целью выработки единых стандартов данной услуги. Председатель Ассоциации активно принимает участие в процедурах ОРВ при проведении мониторинга НПА в сфере частного дошкольного образования.

3. *Сургутская ассоциация рекламных агентств* – создана при поддержке СТПП, зарегистрирована как НКО, действует при СТПП, при непосредственном участии и поддержке СТПП. Объединяет всех предпринимателей в рекламном бизнесе города и района, направлена на регулирование отношений в данном виде бизнеса, установление единых стандартов, защиты общих прав и интересов.

4. *Ассоциация частных медицинских организаций* – создана при СТПП в ноябре 2015 года с целью объединения предпринимателей и организаций, оказывающих медицинские услуги. Саморегулируемой организацией не является, но создана для выработки единых стандартов медицинских услуг в частной сфере и поддержания здоровой конкуренции.

5. *Ассоциация энергосберегающих предприятий г. Сургута и Сургутского района*. В 2016 г. Ассоциацией ведётся работа по популяризации энергосберегающих технологий и информированию предпринимателей города о новых возможностях энергоэффективного сопровождения деятельности предприятий.

6. *Ассоциация туристических агентств* – с учетом кризиса на туристическом рынке в связи с введением санкций в последнее время Ассоциацией проводится работа по расширению взаимодействия туристических агентств с российскими курортами.

7. *Консультационно-информационный центр по вопросам бухгалтерского учета и налогообложения*. Центр регулярно оказывает консультационные и информационные услуги как начинающим, так и действующим предпринимателям, в сфере выбора системы налогообложения, ведения бухгалтерского учета и отчетности, прочих вопросов налогообложения и отчетности во все бюджеты и фонды, а также приобретения и использования электронных ресурсов (электронные ключи, ЭЦП). По запросам Администрации города осуществляется постоянный мониторинг нормативных актов, регулирующих вопросы налогообложения и бухгалтерского учета.

8. *Комитет по стабилизации рынка труда*. В деятельность Комитета включается работа Общественной приемной по вопросам миграции и межэтнических отношений, сотрудничество с Сургутским центром занятости.

9. *ООО Кадровое агентство «Трудовое право»*, которым ведется работа по информированию работодателей о направлениях Государственной программы «Содействие занятости населения в ХМАО – Югре на 2014–2020 гг.»; об опыте трудоустройства инвалидов на предприятиях (в организациях) различной сферы деятельности, о возможностях трудоустройства, профессионального обучения и дополнительного профессионального образования инвалидов.

10. *Общественная приемная по вопросам миграции и межэтнических отношений*. С 2012 г. работает созданная в СТПП Общественная при-

емная по вопросам миграции и межэтнических отношений, деятельность которой направлена на оказание консультационных услуг как гражданам (на безвозмездной основе), так и работодателям по вопросам привлечения иностранной рабочей силы, оформления документов, а также иным вопросам в сфере труда и занятости. Большая востребованность в услугах Общественной приемной появилась в связи с отменой квотирования привлечения иностранной рабочей силы и заменой на патентную систему. В рамках деятельности Общественной приемной осуществляется консультирование как иностранцев по вопросам патентов на трудоустройство, так и работодателей.

11. *Комитет по оценке при Сургутской ТПП*. В состав Комитета входят руководители крупнейших оценочных организаций города. На встречах участников Комитета прорабатываются актуальные вопросы, с которыми сталкиваются в ходе своей деятельности оценщики [3, с. 21].

Таким образом, анализируя основные направления деятельности Сургутской торгово-промышленной палаты, следует заключить, что она представляет интересы различных общностей в сфере местного бизнеса во взаимодействии практически со всеми основными государственными органами законодательной, исполнительной и судебной власти, соответственно, реализуя свою главную – консолидирующую – роль в организации совместной работы государственных, общественных структур и предпринимателей. При этом необходимо отметить, что пример СТПП характеризует деятельность подавляющего количества региональных торгово-промышленных палат России.

Литература

1. О торгово-промышленных палатах в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Закон РФ от 07.07.93 № 5340-I (ред. от 30.12.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016) // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2269.
2. Климов, И.И. Торгово-промышленная палата Российской Федерации как внепарламентский актор законодательного процесса: (политологический анализ) [Текст] : автореф. дис. ... канд. полит. наук / И.И. Климов. – М., 2013. – 26 с.
3. Отчет о деятельности Сургутской торгово-промышленной палаты за 2015 год [Текст]. – Сургут : СТПП, 2016. – 24 с.
4. Сазонов, Б.В. Деятельностные механизмы консолидации [Текст] / Б.В. Сазонов // Социальные трансформации в России: процессы и субъекты. – М. : Эдиториал УРСС, 2002. – С. 310-314.
5. Сазонов, Б.В. Методологические проблемы исследования социального института как фактора общественной консолидации [Текст] / Б.В. Сазонов // Социальное мышление и деятельность: влияние новых интеллектуальных технологий : Труды Института системного анализа Российской академии наук. – М. : УРСС, 2004. – С. 224-241.
6. Самородова, Е.М. Торгово-промышленная палата как субъект современной экономики [Текст] / Е.М. Самородова, А.С. Баранов // Территория науки. – 2013. – № 2. – С. 194-201.
7. Федотов, В.И. Развитие института российских торгово-промышленных палат [Текст] : дис. ... д-ра ист. наук / В.И. Федотов. – Саратов, 2009. – 504 с.
8. Федотов, В.И. Российская экспортная палата – предшественник первых советских торговых палат [Текст] / В.И. Федотов // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – Вып. 4. – 2009. – С. 220-222.
9. Шуклина, Е.А. Институциональные функции социокультурной услуги [Текст] / Е.А. Шуклина // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления : материалы всерос. науч.-практ. конф. (г. Екатеринбург, 28 февраля 2014 г.) – Екатеринбург : УрФУ, 2014. – Т. 2. – С. 151-154.

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

SOCIAL WORK

УДК 364.694

ББК 60.993

Н.М. КРЮКОВА,
М.В. ПЕВНАЯN.M. KRUKOVA,
M.V. PEVNAYAСОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ
В СФЕРЕ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВSOCIAL ASPECTS OF PUBLIC POLICY
IN THE SPHERE OF DISABLED CHILDREN PROTECTION

*Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 16-03-00016
«Динамика российского волонтерства: перспективные практики,
проблемы и возможности управления»*

В статье рассматриваются характерные особенности взаимодействия профессионалов с семьями, имеющими детей-инвалидов. Авторы констатируют, что в условиях реформирования образования, оптимизации системы социальной защиты, трансформации деятельности учреждений социального обслуживания населения качество оказываемых услуг и удовлетворенность клиентов во многом зависят от активности родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. Складывающаяся в связи с данной тенденцией управленческая ситуация обуславливает не только разработку новых нормативно-правовых актов, внедрение федеральных программ, но и включение в деятельность социальных учреждений системы социального обслуживания населения новых подходов и технологий, учитывающих социально-психологическую специфику семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

The article deals with the features of interaction between professionals and families having children with disabilities. The authors conclude that nowadays in the context of education renewal, of social system optimization and of activity reorganisation of institutions of social services the quality of the latter and customer satisfaction largely depend on the activity of parents who have children with disabilities. This trend of management induces not only new laws and regulations and Federal programs implementation, but also involvement of social service agencies, new professional approaches and technologies that take into account social and psychological peculiarities of families with children disabled in health.

Ключевые слова: система социального обслуживания, семья, родители, дети-инвалиды, социальные технологии, социально ориентированные некоммерческие организации (СО НКО), волонтерство.

Key words: social service system, family, parents, children with disabilities, social technologies, nonprofit social ventures (NSV), volunteering.

Одним из основных национальных приоритетов нашей страны заявляется обеспечение благополучного и защищенного детства. В «Национальной стратегии действия в отношении детей на 2012-2017 гг.» отмечено следующее положение: «В РФ необходимо шире внедрять эффективные технологии социальной работы, предполагающие опору на собственную активность людей, предоставление им возможности участвовать в решении своих проблем наряду со специалистами, поиске нестандартных экономических решений...» [9].

Согласно данным Росстата, в России насчитывается почти 13 млн инвалидов, в том числе 605 тыс. детей с ограниченными возможностями здоровья [4]. Всего в семьях проживает около 87,5 % детей-инвалидов (по данным Минздравсоцразвития РФ), остальные живут в интернатах. Среди первых относительно выше доля детей с физическими ограничениями здоровья, а среди проживающих в интернатах – детей с умственными и психическими нарушениями [9, с. 174]. Более 80 % детей-инвалидов воспитываются в неполных семьях, находящихся в бедственном материальном положении, усугубляемом наличием различных «барьеров инвалидности» и психологической изоляцией из-за равнодушного или нетерпимого отношения окружающих к детям-инвалидам, приводящего к социальному исключению этих семей [7].

Глобальный экономический кризис, отразившийся на социально-политическом развитии России, негативно повлиял на качество жизни ее граждан, особенно усугубил материальные проблемы социально-незащищенных категорий населения, в том числе пожилых людей и детей с ограниченными возможностями здоровья. В сельской местности менее трети семей с детьми-инвалидами имеют двух работающих родителей, в городской таковых 45 %. Значительно выше на селе доля семей, в которых не работают оба родителя. Однако разрыв между занятостью родителей детей-инвалидов и всеми родителями в городе выше, чем на селе (20,4 % против 17,3 %) [9, с. 172].

Сложившаяся ситуация увеличивает число примеров нарушения прав таких детей на образование и реабилитацию. С позиции государственного управления можно выделить два стратегических направления в решении проблем социальной защиты детей с ограниченными возможностями здоровья: развитие инклюзивного образования и развитие сферы социальной защиты таких детей и их семей. Каждое из этих направлений можно охарактеризовать по трем позициям. Во-первых, важно конкретизировать принимаемые управленческие решения. Во-вторых, необходимо оценить общественную реакцию на эти решения. В-третьих, следует обозначить социальные характеристики практических решений конкретных проблем, а также сделать попытку проанализировать их последствия в социальном контексте.

В настоящее время наблюдается медленный и тяжелый разворот государственной политики в сторону инклюзии. С 1 сентября 2016 г. вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) [10]. В ближайшее время планируется подготовка специальных требований к стандартам для старших классов. По всей стране проводится масштабная работа по созданию программ подготовки кадров, разрабатываются педагогические технологии и соответствующая методическая литература. В регионах апробируются профессиональные стандарты педагога-психолога, помощника (ассистента) и тьютора (сопровождающего для ребенка с ОВЗ). В образовательных организациях создаются условия по обеспечению доступности предоставления услуг для инвалидов, составлен межведомственный комплексный план по организации инклюзивного образования на 2016–2017 год.

Инклюзивное образование – затруднительная и противоречивая практика, но обойтись без этой образовательной реформы не представляется возможным, если государственная политика ориентируется на лучшие общемировые практики. Такая реформа образования «четко определяется в качестве основной стратегии развития Международной образовательной программы ЮНЕСКО “Образование для всех”» [1, с. 23] Инклюзивное обучение не является обязательным для всех детей с ограниченными возможностями здоровья, но в то же время обучение многих из них в условиях образовательной инклюзии позволяет ребенку включаться в повседневные практики, в обычную жизнь общества. Ранняя социализация благотворно сказывается на формировании личности таких детей и их адаптации в реальной жизни. Благодаря инклюзивному обучению часть «неординарных» детей, посеща

ближайшую общеобразовательную школу, сможет оставаться жить в семье, а не уезжать для обучения в специальную (коррекционную) школу-интернат [3, с. 11].

По мнению специалистов-практиков, сегодня в большинстве общеобразовательных учреждений не хватает технического, материального оснащения учебного процесса, специалистов (педагогов, дефектологов, логопедов, психологов, сурдопереводчиков, медсестер) для организации совместного качественного обучения детей, не всегда и готовы сами дети к адекватному восприятию в своих коллективах сверстников с инвалидностью [11, с. 101]. С внедрением инклюзии видимой стала проблема неготовности общества к взаимодействию с инвалидами. Такая новация в организации деятельности общеобразовательных школ по всей стране получила широкий резонанс, стала предметом публичного обсуждения и споров. Мнения относительно инклюзии и ее социальной ценности среди разных социальных групп разделились.

По результатам опроса ФОМ, отвечая на вопрос: «Как Вы считаете, дети-инвалиды должны учиться вместе с обычными детьми или они должны учиться отдельно?» – 45 % респондентов ответили «вместе», 35 % из числа всех опрошенных указали «отдельно» и 19 % россиян затруднились дать ответ. Из числа тех, кто за инклюзию в образовании, 18 % респондентов полагают, что все дети равноправны, не нужно их разделять, 7 % опрошенных уверены в том, что дети-инвалиды не будут чувствовать себя ущербными, изгоями, 6 % согласны с тем, что нужно воспитывать гуманное отношение к детям-инвалидам. Среди причин, по которым дети-инвалиды и обычные школьники должны обучаться отдельно, были указаны: «Сейчас дети жестокие, они будут обижать детей-инвалидов» (16 %), «Детям-инвалидам нужны специальные условия, программы обучения» (7 %), «Детям-инвалидам будет некомфортно, они будут острее чувствовать свою инвалидность» (5 %) [6].

Родители детей-инвалидов так же неоднозначно относятся к нововведениям. Объясняется это разными жизненными стратегиями таких семей. Одни семьи открыты и включены во внешний мир при активном участии ребенка-инвалида в разных социальных практиках (стратегия «интеграции в социальную среду»), другие открыты и включены во внешний мир при изоляции ребенка-инвалида (стратегия «условного успеха»), третьи отграничили свою семью от внешнего мира и предоставили свободу ребенку-инвалиду внутри семьи (стратегия «семья как самоцель»), четвертые отделили семью от внешнего мира при авторитарных отношениях внутри семьи (стратегия «полной изоляции») [2, с. 2].

Выбор жизненной стратегии семьей, на наш взгляд, зависит от целого ряда факторов: заболевание ребенка-инвалида и характер реабилитации, позиция родителей и возможности семьи. Как следствие, семьи с маломобильными детьми-инвалидами – это семьи с преобладающими стратегиями «семья как самоцель» или «условного успеха». В первом случае изменение социального статуса семьи и ее членов затруднено, но возможна внутрисемейная мобильность. Во втором случае социальная мобильность ребенка-инвалида сдержана. Следует отметить, что современные достижения науки и техники снижают природную ограниченность, что отражается на жизненных стратегиях этих семей. Семьи с детьми-инвалидами, имеющими психические отклонения и нарушения интеллекта, – это семьи со стратегией «полная изоляция». В рамках данной стратегии у ребенка-инвалида нет не только возможности изменения статуса в социальной структуре, но и положения в структуре самой семьи.

Идеальные отношения, положительно сказывающиеся на изменении статусных характеристик членов семей, в семьях со стратегией «интеграция в социальную среду». В настоящее время количество их незначительно, но мы уверены, что благодаря изменениям в государственной политике, законодательстве и сознании граждан таких семей будет большинство. Постепенно

начинает меняться нормативно-правовая база, регламентирующая деятельность институтов образования и социальной защиты населения, в отношении детей с ОВЗ. Это влечет за собой изменения сложившихся практик взаимодействия специалистов разного профиля с такими семьями, смену алгоритмов, форм и методов работы в образовательных организациях, специализированных медицинских и социальных учреждениях.

С 1 января 2016 г. вступил в силу федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов» № 419-ФЗ (далее – Закон № 419-ФЗ) [10]. В этом законе понятие «реабилитация инвалидов» дополнено новым понятием «абилитация инвалидов», которое отражает смену идеологических установок власти по отношению к лицам с ОВЗ. Абилитация определяется как система и процесс формирования отсутствующих у инвалидов способностей к бытовой, общественной, профессиональной и иной деятельности (п. 9 ст. 5 Закона № 419-ФЗ). Абилитация – это процесс, который обуславливает социализацию детей-инвалидов, их включение в социальную среду, адаптацию к социальным сервисам. Системные управленческие решения в этом направлении должны обеспечить расширение возможностей семей, имеющих таких детей.

Введение понятия «абилитация инвалида» во многом связано с особенностями инвалидности современных детей, характером и степенью тяжести их заболеваний. Инвалидность все чаще имеет не приобретенный характер, например, в результате какой-либо травмы, а врожденный. В данном случае меняются и формы работы с такими детьми. Как правило, им необходимо обучение тому, чего они ранее никогда не умели. Работа специалистов должна быть направлена не на восстановление функций, утраченных в результате инвалидности, а на адаптацию и социализацию таких детей и их родителей. Следует отметить, что как реабилитационные, так и абилитационные мероприятия направлены на устранение или компенсацию ограничений жизнедеятельности, социальную адаптацию и разные формы интеграции в общество.

В деятельности медицинских учреждений и социальных служб сферы социальной защиты мероприятия по абилитации совместно с реабилитационной программой прописываются в индивидуальных программах каждого ребенка с ОВЗ. Бюро медико-социальной экспертизы (МСЭ) направляет выписки из индивидуальных программ реабилитации и абилитации инвалидов в государственные учреждения, которые предоставляют необходимые услуги или средства реабилитации (абилитации). В стандартных отчетах находят отражение информация о проведенных мероприятиях, спектр которых постепенно начинает расширяться.

Следует отметить, что включение в программу таких мероприятий, как «психолого-педагогическая коррекция» и «социальная адаптация», предполагает определенные изменения в подведомственных учреждениях социальной защиты, связанные с компетенциями специалистов, которые могут оказывать такие услуги, и необходимой материальной базой для их реализации. Наличие обратной связи от родителей таких детей обеспечивает качество работы профессионалов в этой сфере.

Изменения законодательства РФ работает на формирование рынка в этом секторе. Среди поставщиков услуг для детей-инвалидов кроме государственных учреждений начинают появляться некоммерческие организации, инициированные или поддерживаемые активными родителями таких детей, которые способны давать критическую оценку технологиям и методам работы специалистов по данному направлению.

Не менее значимым управленческим решением в отношении детей-инвалидов является создание федерального реестра инвалидов (далее – ФРИ). ФРИ – единая информационная площадка, содержащая формализованные сведения о гражданине РФ, имеющем инвалидность (группа, ограничения жизнедеятельности, степени утраты профессиональной трудоспо-

собности, денежные выплаты, меры социальной защиты, программы реабилитации). Централизация такой информации нацелена не только на учет и контроль деятельности различных служб и учреждений, но и на обеспечение удовлетворения индивидуальных потребностей людей с инвалидностью. Например, начиная с раннего возраста на основе данных этой системы возможно будет подобрать социальное, медицинское или образовательное учреждение, соответствующее статусу здоровья конкретного ребенка и оптимальное с точки зрения состояния его здоровья и места жительства.

В данной системе заложен потенциал использования собранной информации в целях классификации возможных услуг для людей с ограниченными возможностями здоровья. В дальнейшем система сможет помочь в профориентации и трудоустройстве тех, о ком собирается и фиксируется вся медицинская и социальная информация. Следует отметить, что данное управленческое решение имеет и ряд неоднозначных характеристик. Официальный статус инвалида является следствием обращения в бюро медико-социальной экспертизы (МСЭ), где аккумулируется информация в данную систему. Однако специалисты утверждают, что его оценки не дают представления о реальном уровне распространенности явления «детской инвалидности» [9, с. 177]. В частности, некоторые родители отказываются от оформления инвалидности ребенку, находя предстоящие испытания невыносимыми, в том числе в моральном плане из-за излишней бюрократизации процесса, непрофессионализма некоторых специалистов и технологической отсталости.

Целый ряд управленческих решений направлен на устранение проблем, ограничивающих мобильность инвалидов. В настоящее время особое внимание уделяется формированию безбарьерной среды, созданию необходимых условий для беспрепятственного доступа инвалидов к объектам социальной, инженерной, транспортной инфраструктур и пользования средствами транспорта, связи и информации. Такая работа в отношении детей с инвалидностью проводится в образовательной, культурной и спортивной сферах. Принимаемые управленческие меры в этом направлении становятся видимыми в обществе, обсуждаются населением, находят отражение в СМИ. Медленно, но верно проблемы детей-инвалидов начинают носить публичный характер.

В работе с детьми-инвалидами в сфере образования и социальной защиты приоритетным направлением является взаимодействие специалистов с семьей в целом с целью развития потенциала всех ее членов. Можно сказать, что начинает воплощаться в действии субъект-субъектная парадигма реализации профессиональной деятельности специалистами помогающих профессий, о которой пишет З.М. Саралиева. Специалисты начинают не замечать, а вовлекать «непрофессионалов в процессы обучения, реабилитации, личностного и социального роста, медиации и самоуправления, в изменение взглядов на свою жизнь и социальные отношения <...>» [8, с. 593].

Специалисты направляют усилия на укрепление имеющихся ресурсов, создание условий для поддержания инициативы самой семьи в реабилитации и абилитации ребенка-инвалида. Задачи специалистов социальных служб во многом связаны с тем, чтобы выявить возможности родителей и направить их усилия в том направлении, которое обеспечит максимальный эффект от разработанной программы реабилитации и абилитации. В основе этого направления, безусловно, лежит социально-психологическая подготовка родителей, обучение самооценке, саморефлексии и адекватному восприятию своих обязанностей. Наряду с обучением базовым психолого-педагогическим и медицинским знаниям, родителям оказывается профессиональная помощь в осознании исключительности своего ребенка, формируется позитивная мотивация к формированию новых социальных связей, оказывается содействие в создании социальных сетей – объединений взаимопомощи родителей детей-инвалидов.

Важным социальным аспектом организации такого профессионального взаимодействия видится минимальное вмешательство в жизненное пространство семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Одним из современных подходов к решению данной проблемы является развитие технологий дистанционной коммуникации в рамках программ социального сопровождения семей, имеющих детей-инвалидов. Следует отметить, что не только на уровне государственных управленческих решений продвигается идеология активизации и мобилизации ресурсов населения в направлении самостоятельного решения возникающих социальных проблем. В деятельности специалистов конкретных учреждений сферы здравоохранения и социальной защиты населения все чаще используются технологии и подходы, активизирующие самих родителей детей-инвалидов. Одной из таких технологий является социальное сопровождение.

Внедрение социального сопровождения семей с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на основе разработанных и повсеместно внедренных модельных программ, локальных нормативно-правовых актов о межведомственном взаимодействии. Данная технология включает в себя ряд обязательных этапов, начиная с выявления таких семей, заполнения банка данных по данной категории и определения критериев (показателей) нуждаемости семей. Следующим этапом является работа специалиста, направленная на оказание помощи данной семье, в ходе такого взаимодействия родители являются полноправными участниками процесса оказания услуг, решения проблем в пределах компетенции конкретных специалистов. На заключительном этапе формируются не только отчеты специалистов, но и анализируются отзывы и предложения, которые поступают от всех членов семьи, с которыми работали конкретные специалисты. В содержательной основе данной технологии лежит дистанционное консультирование семьи со стороны различных специалистов, основанное на принципе межведомственного взаимодействия и сетевой коллаборации. Такая форма работы предполагает сотрудничество и партнерские отношения родителей детей-инвалидов, детей-инвалидов и специалистов.

Технология социального сопровождения семьи с ребенком-инвалидом обеспечивает комплексность решения диагностированных специалистами проблем, создает условия для формирования здорового психологического микроклимата в сопровождаемой семье, обеспечивает не только доступность специалистов многих профилей для большого числа нуждающихся в помощи профессионалов, но и возможности группового консультирования, общения и обмена практическим опытом. С точки зрения социальной и экономической эффективности управления такие технологии работают на повышение уровня доступности социальных и медицинских сервисов, минимизацию затрат и временных ресурсов, необходимых для оказания услуг, скорость обмена информацией внутри сообществ родителей детей-инвалидов, их сплочение и самоорганизацию.

Технология картографирования используется учреждениями, в структуре которых имеется участковая социальная служба. Одним из направлений работы участковой службы является раннее выявление неблагополучия, профилактика социального сиротства и выявление семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. Работа участкового специалиста строится по территориальному принципу. Территория муниципального образования с учетом отдаленности от районного центра, расстояния и плотности населения поделена на участки. За каждым участком закреплен отдельный участковый специалист, проживающий, как правило, на закрепленной территории. В целях изучения социальной ситуации на закрепленном участке и актуализации информации участковый специалист составляет паспорт территории, организует картографирование ресурсов закрепленного участка. Данные паспортизации включают в себя количественные (категории и количество семей, организации и предприятия) и качественные (проблемы семей, обращения) характеристики.

Социальное картографирование ресурсов на территории позволяет выявить имеющиеся возможности, необходимые для проведения работы с семьями, воспитывающими детей-инвалидов. Систематизируется вся информация о детских домах творчества, досуговых центрах, учреждениях здравоохранения, в базу данных вносится информация о специалистах (специализации, квалификации и т. д.), которые работают в этих организациях. Полученная информация передается сотрудникам социальных учреждений, работающим с семьями, имеющими детей-инвалидов, для организации социального сопровождения. Родители детей-инвалидов, зная о существовании участкового специалиста на их территории, как правило, самостоятельно обращаются к нему за помощью и в большинстве случаев совместными усилиями разрешают на месте возникающие проблемы.

Современная российская семья, имеющая ребенка-инвалида, сталкивается с различными социальными проблемами, которые очень часто сложно решить при обращении в государственные учреждения социальной защиты населения, поэтому такие семьи начинают искать помощь со стороны некоммерческих организаций. Государственные учреждения не всегда могут решить проблемы таких семей, так как их ресурсы ограничены. Некоммерческих организации более вариативны в направлениях своей деятельности, их услуги не ограничены нормативно закрепленными стандартами, они, как правило, имеют несколько источников финансирования. Существование социально ориентированных некоммерческих организаций (далее – СО НКО) в рыночных условиях все чаще делает их независимыми и позволяет им дополнять деятельность государственных учреждений, а в последнее время и заменять её, способствуя наиболее эффективному решению проблем таких семей.

Одним из ключевых объектов деятельности СО НКО является семья, имеющая ребенка-инвалида. Работа данных организаций с семьей разнообразна и включает такие направления, которые чаще всего позволяют детям-инвалидам и членам их семей преодолевать проблемы социальной изоляции. Такие СО НКО оказывают услуги по реабилитации и абилитации детей на льготной или безвозмездной основе, могут оказывать юридическую помощь, содействовать в организации медицинского обслуживания. Важным направлением работы СО НКО является организация образовательной и досуговой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья. Все чаще иницируются и проводятся инклюзивные реабилитационные и абилитационные творческие мероприятия.

В деятельности государственных социальных служб и СО НКО важнейшую роль начинает играть волонтерство. Технология волонтерства выполняет в данном случае две социальные функции. Во-первых, она способствует инклюзии, так как специалисты все чаще привлекают к социально значимым мероприятиям как детей с ограниченными возможностями, так и здоровых детей и подростков, а также активных и равнодушных горожан. Музыкальные, творческие концерты и инклюзивные театральные постановки получают общественный резонанс. Все чаще их проводят на больших площадках городов, освещают СМИ и поддерживают органы местного самоуправления. Во-вторых, технология волонтерства начинает использоваться сотрудниками Комплексных центров социального обслуживания населения и Центров помощи семье и детям как реабилитационная или абилитационная технология.

По данным эмпирических исследований сотрудников кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Уральского федерального университета¹, в государственных социальных учреждениях в качестве волонтеров начинают привлекаться люди, сами нуждающи-

¹ Глубинные полужформализованные интервью были реализованы в 2015–2016 гг. (N=27). Экспертами выступили руководители НКО Свердловской области различных типов, руководители и сотрудники государственных социальных учреждений, служб, обладающие экспертным знанием в сфере управления деятельностью волонтеров, практическим опытом взаимодействия с ними.

еся в поддержке, чаще всего профессиональной, специализированной помощи. Все они в той или иной форме на добровольной основе оказывают безвозмездную помощь другим людям, тем самым и у себя вырабатывая определенные коммуникационные и бытовые навыки. Например, подростки-инвалиды могут регулярно приносить газеты или другие необходимые вещи тем, кто ограничен в своих передвижениях и сам не в состоянии выходить на улицу. Если в зарубежных странах такие социальные технологии получили широкое распространение, то в современной России это направление социальной работы только возникает и реализуется по принципу «инициативы на местах». В социальных центрах крупных городов (в частности, речь идет о столице Урала) регулярно проводятся мероприятия по активизации и вовлечению клиентов в различные виды добровольческой деятельности.

В условиях изменения в соответствии с международными нормами курса государственной политики в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья начинает реформироваться система образования, происходит трансформация деятельности социальных служб в системе социальной защиты населения по данному направлению, постепенно изменяются подходы в работе специалистов, формируется общественное мнение вокруг детей-инвалидов и их проблем. Все новые технологии по работе с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья, имеют положительное влияние на сами семьи и общество в целом. Практика реформирования деятельности учреждений социального обслуживания населения показывает, что качество оказываемых услуг и удовлетворенность клиентов начинают зависеть от активности и заинтересованности в решении своих проблем самих родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Банч, Г. Влияние специального и инклюзивного образования на установки сверстников: практическое и теоретическое исследование [Текст] / Г. Банч, Э. Валио // Журнал исследований социальной политики. - 2008. - Т. 6. - № 1. - С. 23-52.
2. Бондаренко, Г.И. Социально-эстетическая реабилитация аномальных детей [Текст] / Г.И. Бондаренко // Дефектология. - 2014. - № 3. - С. 12-13.
3. Вачков, И.В. Дистанционное обучение для детей-инвалидов [Текст] / И.В. Вачков // Школьный психолог. - 2015. - № 38. - С. 9-11.
4. Инвалидность [Электронный ресурс] // Сайт Росстата. - Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/healthcare (дата обращения: 18.03.17).
5. О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов [Электронный ресурс] : ФЗ № 419-ФЗ от 01.12.2014 (с изм. и доп.) // Гарант : справ.-правовой портал. - Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70809036:0> (дата обращения: 14.03.2017).
6. Образование без границ: дети-инвалиды в обычных школах [Электронный ресурс] // Сайт ФОМ. - Режим доступа: <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10588> (дата обращения: 18.03.17).
7. Сайт Управления образования г. Черногорска [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://guo-chernogorsk.ru> (дата обращения: 16.03.17).
8. Саралиева, З.М. Субъект-субъектная парадигма в основе помогающих профессий [Текст] / З.М. Саралиева // Помогаящие профессии: научное обоснование и инновационные технологии / под общ. ред. З.М. Саралиевой. - Н. Новгород : НИСОЦ, 2016. - С. 592-596.
9. Тындик, А.О. Положение детей-инвалидов и их семей по данным переписей населения [Текст] / А.О. Тындик, С.А. Васин // Журнал исследований социальной политики. - 2016. - Т. 14. - № 2. - С. 167-180.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : утв. приказом Министерства образования и на-

- уки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598// Гарант : справ.-правовой портал. - Режим доступа: http://base.garant.ru/70862366/#block_1000.
11. Щербанова, В.В. Образовательная интеграция детей с нарушениями в развитии в контексте сотрудничества общеобразовательной и специальной школ [Текст] / В.В. Щербанова, Т.С. Ивженко // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. - 2015. - № 3 (39). - С. 101-110.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СОЦИОЛОГИЯ

EDUCATIONAL SOCIOLOGY

УДК 378.14(571.122)

ББК К74.489.0(2Рос-6Хан-2Сургут)

О.В. ВЛАСОВА

**НЕФОРМАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
ПРАКТИКИ СТУДЕНЧЕСТВА В СЕВЕРНОМ ГОРОДЕ**

O.V. VLASOVA

**INFORMAL EDUCATIONAL
PRACTICES OF STUDENTS IN THE NORTHERN CITY**

В статье дана содержательная характеристика неформальных образовательных практик студентов в условиях северного города. Рассмотрены такие аспекты практики, как включение студентов в процесс управления, модернизации высшего образования и повышения его качества; вариативность, многообразие и гибкость неформальных проявлений высшего образования, удовлетворяющего самые разнообразные потребности студенчества; инициативность образовательной общности студентов в осуществлении многостороннего взаимодействия с другими элементами системы высшего образования, профессиональными сообществами и работодателями; реализация как формальных, так и неформальных типов связей, контактов в образовательном поле.

The article gives a meaningful description of the informal educational practices of students in the northern city. The practice of including students in the management process, modernization of higher education and improving its quality; variability, diversity and flexibility of informal manifestations of higher education, that satisfies the most various needs of students; initiative of the educational community of students in the implementation of multilateral interaction with other elements of higher education system, professional communities and employers; implementation of both formal and informal types of connections and contacts in the educational field are considered.

Ключевые слова: неформальные образовательные практики, студенчество северного города, качество высшего образования.

Key words: informal educational practices, students of the northern city, quality of higher education.

Современные социально-экономические реалии и необходимость реализации принципов Болонского соглашения выдвинули новые требования к качеству высшего образования, в связи с чем в российском образовании меняются его приоритеты, структура и содержание, вводятся новые стандарты, формируется независимая система оценки результатов обучения и качества образования в целом.

Целью статьи является анализ неформальных образовательных практик студентов северного города как средства реализации стратегий их деятельности в вузе, направленных на обеспечение качества высшего образования. Объект исследования – студенты Сургутского государственного педагогического университета и их неформальные организации, предмет – неформальные образовательные практики студенчества северного города. Выбор цели, объекта и предмета исследования был обусловлен необходимостью формирования в вузе личности социально активных специалистов, де-

фицит в которых заметно ощущается в северном городе. Этот процесс формирования будущих профессионалов мы связываем с необходимостью повышения качества высшего образования.

При этом мы исходим из того, что качество образования выступает как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки студента, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и(или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [6].

Из сказанного вытекает, что все субъекты образования, заинтересованные в его развитии, имеют возможность предъявлять требования к оценке качества профессионального обучения, участвовать в этом процессе и осуществлять контроль результатов реализации образовательных программ. Особую роль в обеспечении качества образования играют студенты, которые вырабатывают самостоятельные стратегии, оказывая тем самым значительное влияние на организацию образовательного процесса в вузе в целом.

Неформальные образовательные практики проявляются в самых разнообразных формах и видах студенческой активности. Мы выделяем ряд параметров организации образовательных практик студентов, которые далее рассмотрим в аспекте реализации в Сургутском государственном педагогическом университете. Это, в первую очередь, *участие студентов в процессах управления, модернизации высшего образования и повышения его качества*. Закон «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает право студентов на участие в управлении образовательной организацией в порядке, установленном ее уставом. В целях учета мнения обучающихся по вопросам управления образовательной организацией и при принятии ею локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы по инициативе студентов в вузах создаются разнообразные органы студенческого самоуправления. Это, в первую очередь, студенческие советы самоуправления и советы студентов по качеству образования.

К основным формам участия студентов в управлении образовательной организацией может быть также отнесено проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования. Студенты являются непосредственными субъектами обучения и внутри способны заметить недостатки образовательной организации. Исследования, которые проводят сами студенты, позволяют вовремя принимать важные управленческие решения и вносить коррективы в организацию образовательного процесса [3, с. 120].

С этой целью в СурГПУ с 2015 года функционирует Совет студентов по качеству образования, который призван выявлять проблемы, волнующие студенческое сообщество, и предлагать пути решения выявленных затруднений. Направления деятельности совета разнообразны и включают в себя аудит качества образования (мониторинги и социологические исследования), проектную и информационно-просветительскую деятельность. С февраля 2015 года было организовано и проведено двенадцать самостоятельных студенческих исследований различных аспектов качества образования: мониторинг качества проведения индивидуальной работы со студентами, мониторинг качества организации и проведения дисциплин по выбору, мониторинг качества проведения всех видов практики, мониторинг удовлетворенности студентов IV курса качеством организации образовательного процесса, мониторинг причин неуспеваемости студентов, демонстрирующих отрицательную динамику успеваемости.

Кроме этого, в структуре факультетов функционируют студенческие советы, основной целью которых является содействие реализации миссии и политики СурГПУ в области качества образования. Кейсом для нас послужил опыт такой работы на факультете управления.

Одним из самых эффективных направлений деятельности совета является организация работы старостата факультета, в состав которого входят представители всех групп, обучающихся по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры.

Деятельность старост, как менеджеров студенческих групп, привносит существенные положительные изменения в образовательный процесс факультета управления. В частности, в последние годы констатируется снижение количества пропусков учебных занятий студентами, что обусловлено инициативой студенческого самоуправления и старост академических групп, предусматривающей систему взысканий и систему стимулирования обучающихся. Предложенная студентами система взысканий предусматривает лишение стипендии, занесение соответствующей записи о взыскании в характеристику студента и др. Система стимулирования предусматривает возможность выдвижения отдельных студентов и академических групп на конкурс «Студент года», «Лучшая староста академической группы», «Лучшая группа» и т. д.

В рамках организации деятельности студенческих органов самоуправления реализуется проект «Клуб инновационного наставничества». Основная его цель заключается в организации сопровождения студентами старших курсов процесса адаптации студентов-первокурсников. Студенты-сокураторы осуществляют контроль за результатами учебной деятельности, обеспечивают включенность студентов в различные образовательные практики, реализующиеся в вузе, что позволяет им совершенствовать необходимые общекультурные и профессиональные компетенции.

Описанные практики представляют собой проявления образовательных стратегий студентов, реализация которых зависит от их инициативности, открытости по отношению к образовательному пространству. Результаты исследований подобных практик показывают, что вовлеченность студентов в образовательную среду вуза является условием формирования их самостоятельности. Это обуславливает необходимость поиска инновационных форм организации образовательного пространства, обеспечивающих вовлеченность в него студентов. Н.Г. Малошюнок, анализируя студенческую вовлеченность в образовательный процесс, выделяет в ней три аспекта: 1) индивидуальную вовлеченность, отражающую самостоятельные усилия студента по достижению академических целей; 2) институциональные условия для «вовлеченного» обучения, отражающие то, насколько существующие в университете условия, формат занятий, используемые преподавателями методики способствуют вовлечению студентов в учебный процесс; 3) социальную интеграцию, измеряющую отношения студента со своими одногруппниками и однокурсниками, а также его вовлеченность в коллективные виды обучения [5, с. 145]. Между рассматриваемыми аспектами студенческой вовлеченности исследователь констатирует значимую взаимосвязь, которая свидетельствует о том, что созданные условия для включения студентов в процесс управления вузом способствуют их социальной интеграции в образовательное пространство.

Современное вузовское образование характеризуется изменением роли студента в обучении. Наиболее остро назрела проблема перехода студентов из отстраненной, созерцательной и исполнительской позиции в позицию активно созидающего субъекта образовательной деятельности. Эффективность образовательной деятельности связана со стимулированием самостоятельной активности студентов [4].

Вариативность, многообразие и гибкость форм высшего образования, удовлетворяющего самые разнообразные потребности студенчества. Помимо предусмотренных Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предпосылок формирования образовательных стратегий студентов, к которым могут быть отнесены возможности получения образования в очной, очно-заочной или заочной

формах, совмещения учебы с работой без ущерба для освоения образовательной программы, обучения по индивидуальному учебному плану, мобильности обучающихся, стоит еще сказать о ресурсах реализации неформальных образовательных практик студентов в вузе.

С нашей точки зрения, неформальное образование следует характеризовать как осознанный, в той или иной мере самоорганизованный и самоуправляемый процесс получения знаний, ориентирующийся на конкретные образовательные цели и запросы студентов.

Неформальные образовательные практики реализуются в СурГПУ через организацию проектной деятельности студентов, которая оказывает значительное влияние на формирование их профессиональных интересов.

С 2015 года в университете успешно реализуется образовательный проект «Академический мультипликатор», в котором происходит организация социальных практик совместной работы студентов и преподавателей, способствующих формированию навыков академического чтения и книжной культуры. Совместно преподавателями и студентами были проанализированы более двадцати профессиональных книг по всем направлениям подготовки. 423 студента приняли участие в семинарах, академических квестах, круглых столах и диалоговых площадках.

В рамках образовательного проекта «Фабрика мыслей» была разработана дорожная карта развития вуза, способствующая профессиональной подготовке студентов в рамках направлений: он-лайн образование, академическое чтение, креативные практики.

Основной целью проекта «Стратегемы» является формирование особого типа мышления, благодаря которому студенты смогут находить оригинальные пути достижения профессиональных целей.

Образовательный проект «Студенческий экспертный центр» направлен на создание студенческого общественно-экспертного сообщества для профилактики экстремизма в молодёжной среде, формирование активной гражданской позиции студентов, ответственного поведения, навыков решения социальных проблем.

В условиях многообразия социокультурных задач динамично развивающегося общества, различия потребностей и интересов социальных групп, быстрого изменения и индивидуализации этих потребностей именно неформальное образование становится средством их удовлетворения. Возможности неформального образования многообразны, особенно для студентов вузов. Для них неформальное образование выступает важнейшим условием эффективного функционирования и средством саморазвития. Именно оно (неформальное образование) влияет на воспроизводство социокультурных ценностей в студенческой общности, стимулирует интерес к будущей профессии и позволяет совершенствовать общекультурные и профессиональные компетенции.

Инициативность образовательной общности студентов в осуществлении многостороннего взаимодействия с другими элементами системы высшего образования, профессиональными сообществами и работодателями. Реализация этого параметра может быть проиллюстрирована на примере деятельности студенческой социологической лаборатории, основной целью которой является изучение проблем социальных общностей в сфере образования, исследование их повседневных практик и образа жизни, социологический анализ процессов взаимодействия социальных общностей в сфере образования. Ежегодно студентами-членами лаборатории проводится ряд исследований по заказу администрации университета, результаты которых находят свое отражение в курсовых и дипломных работах. Кроме этого, члены студенческой лаборатории проводят ряд исследований по заказу внешних партнеров СурГПУ, что позволяет наладить взаимодействие с профессиональными сообществами города.

Реализация как формальных, так и неформальных типов связей, контактов в образовательном поле. С целью воплощения этого положения в СурГПУ по инициативе студентов совместно с администрацией университета

регулярно организуются и проводятся встречи, круглые столы, дискуссии по проблемам организации процесса обучения.

Кроме того, в вузе созданы благоприятные условия для организации партнерских взаимоотношений между студентами и преподавателями. В частности, на факультете управления созданы и функционируют специальные арт-пространства (культурный центр «Твое пространство», кафе «Экватор»), позволяющие реализовывать различные совместные практики студентов и преподавателей факультета. Эти многофункциональные пространства являются платформой для нестандартного взаимодействия преподавателей и студентов. Следует отметить, что все эти проекты созданы и воплощены по инициативе студентов.

Анализ применения неформальных образовательных практик в Сургутском государственном педагогическом университете показывает, что они существенно влияют на совершенствование качества образовательного процесса, повышают интерес к нему, актуализируя различные стороны управленческой деятельности студенчества. В конечном счете эта связь между неформальными образовательными практиками и качеством образования способствует становлению нелинейных образовательных стратегий студентов.

Нелинейные образовательные стратегии студентов характеризуется такими параметрами, как 1) реальное участие студентов в процессах управления, модернизации и развития высшего образования; 2) высокая степень вариативности, многообразия и гибкости форм высшего образования, удовлетворяющего самые разнообразные потребности студенчества; 3) инициативность образовательной общности студентов в осуществлении многостороннего взаимодействия с другими элементами системы высшего образования, профессиональными сообществами и работодателями; 4) реализация как формальных, так и неформальных типов связей, контактов в образовательном поле [2, с. 56].

Воплощение нелинейных образовательных стратегий студентами, с нашей точки зрения, способствует повышению качества высшего образования и обеспечивает его соответствие современным потребностям и условиям.

Литература

1. Заборова, Е.Н. Образовательные стратегии: подходы к определению понятия и традиции исследования [Текст] / Е.Н. Заборова, М.В. Озерова // Известия УрФУ. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. - 2013. - № 3. - С. 105-113.
2. Зборовский, Г.Е. Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности [Текст] : монография / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова, В.С. Каташинских, А.К. Ключев, А.А. Кузьминчук, С.В. Кульпин, М.В. Певная, Н.В. Шаброва, Е.А. Шуклина ; под ред. Г.Е. Зборовского. - Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2016. - 336 с.
3. Кормина, Е.Я. Современные тенденции мониторинга удовлетворенности обучающихся качеством образования. Практика зарубежных и отечественных организаций [Текст] / Е.Я. Кормина, А.А. Наумова // Вестник СурГУПУ. - 2015. - № 2 (35). - С. 110-127.
4. Кузьминчук, А.А. Нелинейные образовательные стратегии студенчества и институциональные условия их формирования [Текст] / А.А. Кузьминчук // Вестник ПНИПУ. Сер. Социально-экономические науки. - 2016. - № 4. - С. 50-67.
5. Малошонок, Н.Г. Студенческая вовлеченность в учебный процесс: методология исследования и процедура измерения [Текст] / Н. Г. Малошонок // Социологические исследования. - 2014. - № 3. - С. 141-147.
6. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Ф3 от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». - Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 18.03.2017).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ INFORMATION ABOUT AUTHORS

Амбарова Полина Анатольевна – доктор социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Ambarova Polina Anatolyevna – Doctor of Sociology, Associate Professor, Assistant Professor of Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg

E-mail: borges75@mail.ru

Власова Ольга Владимировна – кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры социально-экономического образования и философии, Сургутский государственный педагогический университет

Vlasova Olga Vladimirovna – Ph.D., Sociology, Senior Lecturer of Department of Social and Economic Education and Philosophy, Surgut State Pedagogical University

E-mail: surgut_vlasov@mail.ru

Гарькин Игорь Николаевич – кандидат исторических наук, директор Центра практики студентов и содействия трудоустройства выпускников, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Garkin Igor Nikolaevich – Ph.D., History, Director of the Centre of Students Work Experience and Graduates Employment Promotion, Penza State University of Architecture and Construction

E-mail: igor_garkin@mail.ru

Докторов Борис Зусманович – доктор философских наук, профессор, независимый исследователь и консультант, Почетный доктор Института социологии РАН (г. Москва), почетный член Санкт-Петербургской ассоциации социологов, действительный член Российской Академии социальных наук

Doktorov Boris Zusmanovich – Doctor of Philosophy, Professor, Independent Researcher and Consultant, Honorary Doctor of Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences (Moscow), Honorary Member of the St. Petersburg Association of Sociologists, Member of the Russian Academy of Social Sciences

E-mail: bdoktorov@inbox.ru

Засыпкин Владислав Павлович – доктор социологических наук, профессор, первый проректор Сургутского государственного педагогического университета

Zasypkin Vladislav Pavlovich – Doctor of Sociology, Professor, First Vice-Rector, Surgut State Pedagogical University

E-mail: pro_rector@surgpu.ru

Зборовский Гарольд Ефимович – доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Zborovskiy Garold Yefimovich – Doctor of Philosophy, Professor, Honored Scientist of the Russian Federation, Professor of Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg

E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

Коваленко Анна Львовна – магистрант кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Kovalenko Anna Lvovna – Master’s Degree Student, Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg

E-mail: kovalena1401@mail.ru

Крюкова Наталья Михайловна – магистрант кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Krukova Natalia Mikhailovna – Master’s Degree Student, Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg

E-mail: krukowanata@mail.ru

Медведева Линара Марсовна – специалист по учебно-методической работе Центра практики студентов и содействия трудоустройства выпускников, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Mevedeva Linara Marsovna – Specialist on Learning Support, Centre of Students Work Experience and Graduates Employment Promotion, Penza State University of Architecture and Construction

E-mail: igor_garkin@mail.ru

Певная Мария Владимировна – доктор социологических наук, доцент, заведующая кафедрой социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Pevnaya Maria Vladimirovna – Doctor of Sociology, Associate Professor, Head of Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Ural Federal University, Yekaterinburg

E-mail: m.v.pevnaya@urfu.ru

Тимербулатова Айгуль Ахметовна – аспирант, Сургутский государственный педагогический университет, специалист по связям с общественностью Сургутской торгово-промышленной палаты

Timerbulatova Aygul Ahmetovna – Postgraduate, Surgut State Pedagogical University, Specialist in PR of Surgut Chamber of Commerce and Industry

E-mail: 9821859788@yandex.ru

Шаброва Нина Васильевна – кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Shabrova Nina Vasilyevna – Ph.D., Sociology, Associate Professor, Assistant Professor of Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg

E-mail: urfu-stu@mail.ru

ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ

Правила направления, рецензирования и опубликования материалов в научном журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета»

Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» принимает, рассматривает и рецензирует научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы, основные результаты диссертационных исследований на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников, утверждённой приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 февраля 2009 г. № 59 «Об утверждении Номенклатуры специальностей научных работников» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 20 марта 2009 г., регистрационный № 13561), с изменениями, внесёнными приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 августа 2009 г. № 294 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 октября 2009 г., регистрационный № 14958), от 16 ноября 2009 г. № 603 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 8 декабря 2009 г., регистрационный № 15408), от 10 января 2012 г. № 5 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 февраля 2012 г., регистрационный № 23091) и от 20 февраля 2015 г. № 114 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 21 апреля 2015 г., регистрационный № 36946) **только по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:**

- **13.00.00 – педагогические науки** (13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры; 13.00.08 Теория и методика профессионального образования);
- **07.00.00 – исторические науки** (07.00.02 Отечественная история);
- **22.00.00 – социологические науки** (22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы).

Периодичность: издание выходит 6 раз в год и распространяется в России.

Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» в процессе рассмотрения и публикации статей руководствуется нормами международного и российского законодательства, этическими нормами, принятыми международным научным сообществом (Committee of Publication Ethics), а также принципами независимости, добросовестности и ответственности редакторов и рецензентов.

Направление научных статей в редакцию и их рецензирование

Редакция журнала принимает к рассмотрению материалы, отвечающие профилю издания, не опубликованные ранее в других научных журналах и в сети Интернет. Присланные в редакцию материалы должны представлять собой оригинальные научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы.

Передача автором материалов в издание рассматривается редакцией и автором как добровольная и безвозмездная передача прав на произведение научному журналу «Вестник Сургутского государственного педагогического университета». В случае, если материалы для публикации передаются автором на иных условиях, эти условия должны быть отражены в сопроводительном письме.

Статьи принимаются к рассмотрению при строгом соблюдении требований к авторским оригиналам статей и наличию всех сопроводительных документов. Научные статьи с грамматическими, стилистическими и техническими дефектами, а также с погрешностями в оформлении списка литературы и ссылок на источники редакцией не рассматриваются.

Основаниями для включения статьи в журнал являются:

- выполнение правил представления рукописей, сведений об авторах и требований к их оформлению;
- положительная рецензия независимого рецензента, определяемого редакционной коллегией журнала.

К статьям аспирантов необходимо прилагать отзывы-рекомендации научных руководителей с выводом о целесообразности опубликования статьи.

Авторы несут ответственность за содержание статьи, за оригинальность, объективность и обоснованность публикуемых материалов, за достоверность приводимых результатов, отсутствие плагиата/фальсификации, за правильность ссылок на цитированные работы.

В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске журнала – до одной статьи, выполненной индивидуально, и до двух статей, выполненных в соавторстве.

Редакция оставляет за собой право редактирования текста статьи (*небольшие исправления стилистического и формального характера, внесение несущественных изменений, не меняющих сути публикации, редактирование производятся без согласования с авторами*) или отклонения материалов от публикации. При необходимости более серьёзных исправлений правка согласовывается с авторами или статья направляется авторам на доработку. Исправленная рукопись (электронный вариант) должна быть возвращена в редакцию в течение 14 дней и повторно направляется на рецензирование.

Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих его тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3-х лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Редакционная коллегия определяет соответствие статьи профилю журнала, требованиям к оформлению и направляет её на рецензирование специалисту, доктору или кандидату наук, имеющему наиболее близкую к теме статьи научную специализацию. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой рукописи. Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются с учётом создания условий для максимально оперативной публикации статьи.

Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет. Редакция научного журнала направляет авторам представленных материалов копии рецензий в электронном виде в случае мотивированного отказа опубликовать статью. Редакция также обязуется направлять копии рецензий в Высшую аттестационную комиссию и/или Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса. Рукописи и тексты на электронных носителях авторам не возвращаются. Неопубликованные рукописи не используются для личных целей и не передаются третьим лицам полностью или частично без письменного согласия автора. Редакционная коллегия не вступает в дискуссию с авторами отклонённых статей.

Сроки публикации определяются по мере комплектования журнала.

Требования к материалам и рукописям

Статьи и электронные версии всех необходимых документов (сведения об авторе/авторах) **отдельными файлами** направляются в редакцию журнала по электронной почте на адрес: vestnik@surgpu.ru. При пересылке материалов по электронной почте в строке «тема» указать: «Статья в журнал».

В сведениях об авторе/авторах на русском и английском языках указываются:

- фамилия, имя, отчество (*полностью*);
- учёная степень (*полностью, без сокращений, с указанием специальности, по которой защищена диссертация и основных направления научных исследований*);
- учёное звание;
- должность и место работы (*без сокращений*);
- адрес с почтовым индексом;
- контактные данные: телефоны (*рабочий, домашний, сотовый*), адрес электронной почты.

Правила оформления рукописи статьи

Электронная копия

Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе *Microsoft Word* и сохраняется с расширением *doc*. В качестве имени файла указывается фамилия автора русскими буквами (например: Иванов_ doc.).

Гарнитура (шрифт)

Times New Roman. Размер кегля - 14 пт.

Форматирование основного текста

Абзацный отступ - 1 см. Междустрочный интервал - полусторонний. Выравнивание по ширине. Все поля - 2 см. Без уплотнения и ручных переносов.

Оформление статьи

В начале статьи **обязательно** указываются **индексы УДК и ББК** (с выравниванием по левому краю).

Структура текста:

- информация об авторе/авторах: инициалы и фамилия (с выравниванием по правому краю заглавными буквами) на русском и английском языках;
- название статьи (заглавными буквами с выравниванием по центру) на русском и английском языках;
- аннотация статьи (объем - до 8 строк) об актуальности и новизне темы, главных содержательных аспектах, размещается после названия статьи (курсивом) на русском и английском языках (слово «аннотация» не пишется);
- ключевые слова по содержанию статьи размещаются после аннотации с заголовком «Ключевые слова»). Указывается до 8 слов на русском и английском языках);
- основной текст статьи;
- литература.

Примечания. Сокращения. Ссылки. Список литературы

Примечания, комментарии и пояснения к тексту статьи даются в виде постраничных сносок.

Вводимые в аннотацию и текст статьи сокращения (кроме общеизвестных), аббревиатуры организаций, названия тестов, анкет, условные обозначения и т. д. должны быть расшифрованы сразу после первого упоминания.

Ссылки на первоисточники приводятся по тексту статьи. В конце предложения заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника из библиографического списка и страницы, *например*: ...о преимуществах деятельностного подхода [3, с. 52]. Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются.

Цитаты заключаются в кавычки, *например*: «...однозначно принято решение о реализации компетентностного подхода в вузе» [7, с. 21].

В квадратных скобках первым указан номер источника, после запятой – номер страницы, с которой взята цитата. Если осуществляется ссылка на несколько источников, то они перечисляются в порядке возрастания номеров в списке литературы через запятую, *например*: [3, с. 29–28; 5, 12].

Список литературы (входит в общий объем статьи) обозначается словом «Литература», размещается в конце статьи и количественно должен быть представлен этично.

Литература оформляется с соблюдением ГОСТ 7.1-2003, *например*:

Боголюбов, А.Н. О вещественных резонансах в волноводе с неоднородным заполнением [Текст] / А.Н. Боголюбов, А.Л. Делицын, М.Д. Малых // Вестник Московского университета. Сер. 3, Физика. Астрономия. – 2001. – № 5. – С. 23–25.

Вишняков, И.В. Модели и методы оценки коммерческих банков в условиях неопределенности [Текст] : дис. ... канд. экон. наук / И.В. Вишняков. – М., 2002. – 234 с.

Добродомов, И.Г. История одной идеи В.Н. Сидорова [Текст] / И.Г. Добродомов // IX Житниковские чтения: Развитие языка: стихийные и управляемые процессы : материалы Всерос. науч. конф., г. Челябинск, 26–27 февр. 2009 г. / И.Г. Добродомов. – Челябинск : Энциклопедия, 2009. – С. 3–13.

Игнатъева, Т.М. Педагогическое управление [Текст] / Т.М. Игнатъева. – М. : Флинта, 2006. – 198 с.

История России [Текст] : учеб. пособие для студентов всех специальностей / В.Н. Быков [и др.] ; отв. ред. В.Н. Сухов. – 3-е изд., перераб. и доп. / при участии Т.А. Суховой. – СПб. : СПбЛТА, 2007. – 231 с.

Коменский, Я.А. Сочинения [Текст] : в 2 т. Т. 1. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М. : Просвещение, 1982. – 446 с.

Никитин, П. Мониторинг в образовании [Текст] / П. Никитин, М. Мирошниченко // Учительская газета. – 2001. – 12 окт. – С. 3.

Особенности вариабельности ритма сердца у больных артериальной гипертонией со структурными признаками гипертензивной энцефалопатии [Текст] / Н.Л. Афанасьева [и др.] // Сибирский медицинский журнал. – 2009. – № 4. – Вып. 2. – С. 31–35.

Sporber, D. Relevance [Text] / D. Sperber, D. Wilson. – New Jersey : Blackwell Publishing, 1995. – 327 p.

Электронный ресурс:

Астафьева, О.Н. Культурология. Теория культуры [Электронный ресурс] : учеб. пособие / О.Н. Астафьева. – Электрон. текстовые дан. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 487 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15386>. – Загл. с экрана.

Зербино, Д. Научное творчество: неразгаданный феномен [Электронный ресурс] / Д. Зербино. – Режим доступа: http://gazeta.zn.ua/SCIENCE/nauchnoe_tvorchestvo_nerazgadannyy_fenomen.html (дата обращения: 29.04.2015).

Марголис, А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2014. – № 1. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 15.02.2015).

Таблицы. Рисунки. Диаграммы. Иллюстрации

Все таблицы, рисунки, диаграммы и прочие графические объекты размещаются строго в рамках указанных полей шириной 12,5 см, размер кегля – 8 пт, междустрочный интервал – одинарный.

Таблицы (не более 10 столбцов) должны иметь содержательное название.

Как рисунки, так и таблицы следует пронумеровать (если их несколько). В примечаниях к таблицам объясняются все сокращения или обозначения. В тексте статьи должны быть ссылки на таблицы и рисунки после первого же упоминания, *например*: (табл. 1), (рис. 3).

Иллюстрации в статье, должны быть чёрно-белыми, чёткими. Конкретные технические условия, которым должны удовлетворять представляемые рисунки, сообщаются дополнительно по запросу автора.

Не допускается вставка разрывов страниц, разделов и т. д.

ПУБЛИКАЦИЯ СТАТЕЙ ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ БЕСПЛАТНО.

Авторам опубликованных материалов предоставляется электронная версия журнала. Печатный вариант издания можно получить, оформив подписку.

Более подробно с утверждёнными правилами направления, рецензирования и опубликования научных статей в «Вестнике Сургутского государственного педагогического университета», с примерами оформления статей и прилагаемых материалов, PDF версиями журнала можно ознакомиться на сайте Сургутского государственного педагогического университета: www.surgpu.ru

Состав редколлегии

Главный редактор:

КОНОПЛИНА Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор,
ректор Сургутского государственного педагогического университета

Ответственный редактор:

РУДНЕВА Ольга Викторовна, кандидат филологических наук

Редакционная коллегия:

АЛЕКСЕЕВА Любовь Васильевна, доктор исторических наук, профессор

АМБАРОВА Полина Анатольевна, кандидат социологических наук, доцент

ВАТОПОРИН Александр Сергеевич, доктор социологических наук, доцент

ГОЛОЛОБОВ Евгений Ильич, доктор исторических наук, доцент

ДВОРЯШИН Юрий Александрович, доктор филологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ

ДЖОЗЕФСОН Пол Р., доктор исторических наук, профессор (США)

ДОКТОРОВ Борис Зусманович, доктор философских наук (США)

ДУЛИНА Надежда Васильевна, доктор социологических наук, профессор

ЗАСЫПКИН Владислав Павлович, доктор социологических наук, доцент,
Заслуженный деятель науки ХМАО – Югры

ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ

КОРЫЧАНКОВА Симона, доктор педагогических наук (Чехия)

ЛАЗАРЕВ Валерий Семёнович, доктор психологических наук, профессор,
академик РАО

ЛАРКОВИЧ Дмитрий Владимирович, доктор филологических наук, доцент

ЛАШКОВА Лия Лутовна, доктор педагогических наук, доцент

МИЛЕВСКИЙ Олег Анатольевич, доктор исторических наук, доцент

СЕМЁНОВ Леонид Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

СИНЯВСКИЙ Николай Иванович, доктор педагогических наук, профессор

СИПКО Йозеф, доктор педагогических наук (Словакия)

СТАВРИНОВА Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, доцент

ХУДЯКОВ Виктор Николаевич, доктор исторических наук, профессор

ШИБАЕВА Людмила Васильевна, доктор психологических наук, профессор

ШУКЛИНА Елена Анатольевна, доктор социологических наук, профессор

Editorial staff

The Chief Editor:

KONOPLINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Education, Professor,
Surgut State Pedagogical University, Principal

The Editor-in-Chief:

RUDNEVA Olga Viktorovna, Ph.D., Philology

The Editorial Staff:

ALEKSEEVA Lubov Vasilyevna, Doctor of Historical Sciences, Professor

AMBAROVA Polina Anatolyevna, Ph.D., Sociology, Associate Professor

VATOPORIN Alexander Sergeevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

GOLOLOBOV Yevgeniy Ilyich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

DVORYASHIN Yuriy Aleksandrovich, Doctor of Philological Sciences, Professor

JOSEPHSON Paul R., Doctor of Historical Sciences, Professor (USA)

DOCTOROV Boris Zusmanovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (USA)

DULINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor

ZASYPKIN Vladislav Pavlovich, Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor

ZBOROVSKIY Garold Yefimovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor

KORYCHANKOVA Simona, Doctor of Education (Czech Republic)

LAZAREV Valeriy Semyonovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Academician of the Russian Education Academy

LARKOVICH Dmitriy Vladimirovich, Doctor of Philological Sciences, Associate Professor

LASHKOVA Liya Lutovna, Doctor of Education, Associate Professor

MILEVSKIY Oleg Anatolyevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

SEMYONOV Leonid Alekseyevich, Doctor of Education, Professor

SINYAVSKIY Nikolay Ivanovich, Doctor of Education, Professor

SIPKO Joseph, Doctor of Education (Slovakia)

STAVRINOVA Natalya Nikolaevna, Doctor of Education, Associate Professor

KHUDYAKOV Viktor Nikolaevich, Doctor of Historical Sciences, Professor

SHIBAYEVA Lyudmila Vasilyevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor

SHUKLINA Yelena Anatolyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor