

Санкт-Петербургский Государственный Университет

На правах рукописи

Рузайкина Анна Вячеславовна

Институциональные аспекты реализации уровневой модели высшего образования в регионах России: на материалах Северо-Западного и Приволжского федеральных округов

Специальность 22.00.04 - Социальная структура, социальные институты и процессы

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Санкт-Петербург

2013

Диссертация выполнена на кафедре социологии культуры и коммуникации факультета социологии Санкт-Петербургского государственного университета

Научный руководитель: доктор философских наук, профессор
Козловский Владимир Вячеславович

Официальные оппоненты: Смирнова Елена Эмильевна, доктор социологических наук, профессор (Санкт-Петербургский государственный университет, профессор кафедры прикладной и отраслевой социологии)

Шорохова Ирина Алексеевна, кандидат социологических наук (менеджер по маркетингу и PR Консалтингового холдинга «Платонов и Партнеры»).

Ведущая организация: Санкт-Петербургский филиал Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург).

Защита состоится _____ 2013 года в __ часов на заседании Совета Д 212.232.13 по защите докторских и кандидатских диссертаций при Санкт-Петербургском государственном университете по адресу: 191124, Санкт-Петербург, ул. Смольного д. 1/3, Смольный, 9 подъезд, факультет социологии СПбГУ, ауд. 324.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. М. Горького Санкт-Петербургского государственного университета (Университетская набережная, д.7/9).

Автореферат разослан «__» _____ 2013 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Н.В. Соколов

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Многочисленные изменения последнего десятилетия, происходившие на мировой арене, во многом были вызваны глобализацией. Глобализационные процессы породили ряд новых тенденций во всех областях человеческой жизнедеятельности. В условиях нарастающих процессов интеграции на региональном, государственном и международном уровнях роль и место образования также изменились. Знания и человеческий капитал становятся основными факторами инновационной экономики (экономики, основанной на знаниях), а обмен квалифицированными специалистами, перспективными научными исследованиями – обязательным условием экономического успеха страны, региона.

Лидирующие позиции в мировом развитии занимают страны, владеющие интеллектуальной собственностью и вкладывающие средства в развитие человеческого капитала (еще в 70-х гг. американский теоретик Э. Денисон произвел расчеты, в соответствии с которыми инвестиции в человеческий капитал дают отдачу в 5–6 раз больше, чем вложения в материальное производство).¹

В условиях экономики знаний появляются новые технологии, развивается сфера высококачественных услуг, растет квалификация кадров, повышается эффективность менеджмента организаций, растет духовный и культурный потенциал общества. Все эти достижения диктуют необходимость глубокого теоретического осмысления способов и инструментов преобразования общественных институтов, важнейшим среди которых выступает образование. На сегодняшний день система российского

¹ Денисон Э. Исследование различий в темпах экономического роста. — М.: Прогресс, 1971. С. 245. Составлено по: Отчет СПбГУ по проекту: «Экспериментальная апробация многоступенчатой структуры российского высшего профессионального образования, совместимой с европейской системой высшего образования, разработка рекомендаций по внесению изменений в нормативные и правовые документы в области высшего образования». Приложение 2-1. [Электронный ресурс]: <http://www.bologna.spbu.ru/reports.php>

высшего образования стремится решить задачи, оставшиеся с советских времен, и одновременно ищет решения для новых задач, связанных со становлением рыночной экономики в России, вхождением в глобальное пространство, и как следствие, построением европейского пространства высшего образования (ЕПВО).

В сентябре 2011 г. ЮНЕСКО утвержден новый вариант Международной стандартной классификации образования (ISCED),² в которой систематизированы критерии и нормы выделения восьми уровней образования, от начального до докторального уровня (PhD). Этот стандарт служит ориентиром для совершенствования национальных систем образования, международного сравнения количественных параметров уровней современного образования. Он задает самые общие институциональные требования к организации и структуре образовательной деятельности. Соответствие российской высшей школы данным требованиям ISCED является одним из ракурсов для оценки процесса реализации уровневой системы образования.

Перед современной системой образования в соответствии с международными требованиями стоит также задача создания конкурентоспособной высшей школы, занимающей достойное место не только на российском, но и на международном рынке труда. Ведь в новой экономике образование является еще и ядром карьеры в течение всей жизни (в то время как в середине XX в. карьера основывалась на накоплении авторитета и жизненного опыта в рамках производственной деятельности).³

Высшее образование является неотъемлемым атрибутом современного человека, показателем социального статуса, культурным и социальным

² Международная стандартная классификация образования (МСКО) [Электронный ресурс]: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_RU.pdf

³ Российское образование — 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях [Текст]: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1—3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. - С.12.

капиталом. Но не только возможность приобретения статуса движет молодыми людьми при получении высшего образования, неформальные институты общества резко ограничивают возможности людей без высшего образования, например, доступ на рынок труда без диплома о высшем образовании становится затруднен. Как отмечают разработчики концепции «Российское образование – 2020»,⁴ в России эта ситуация усугубляется сложившейся (с 1970-х гг.) низкой социальной оценкой начального и среднего профессионального образования. В 1990-х гг. зарплатная премия работников с высшим профессиональным образованием в России была в 10 и более раз выше, чем у выпускников со средним профессиональным образованием (в странах ОЭСР — не более чем в 2 раза).

Вследствие этого спрос на высшее образование неуклонно растет, и устойчивые представления о необходимости обладания им все более закрепляются в обществе. Вместе со спросом на образование, стремительно растет количество высших учебных заведений и число обучающихся в них. За последние 15 лет (в период с 1995-1996 гг.) число образовательных учреждений высшего профессионального образования возросло более чем на 30% (среди них количество негосударственных образовательных учреждений выросло более чем на 60%). Количество студентов, обучающихся в образовательных учреждениях ВПО, возросло с 2790 тысяч человек до 7050 тысяч (то есть на 60%), а количество обучающихся в негосударственных вузах возросло почти в 9 раз.⁵

В итоге на сегодняшний день сложилась система массового высшего образования с новыми характерными для нее институтами и правилами. Но

⁴ Российское образование — 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях [Текст]: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1—3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. - С.13.

⁵ Число образовательных учреждений ВПО и количество студентов, обучающихся в данных заведениях. *Источник:* Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. [Электронный ресурс]:

<http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/education/#>

при этом институциональная структура осталась почти неизменной с советских времен,⁶ что неизбежно порождает множество перекосов и диспропорций в российской высшей школе (коммерциализация высшего образования, неравный доступ к его получению и т.д.). Переход на многоуровневую систему (законодательно в рамках Болонского процесса), и как следствие создание *институтов уровня образования* в российской высшей школе, должен решить сложившиеся противоречия в российской системе высшего образования и дать ей новый импульс развития.

В сентябре 2003 г. Россия подписала Болонскую декларацию, став полноправным участником процесса формирования европейского, а впоследствии и мирового образовательного сообщества. Одной из главных задач вхождения России в общеевропейскую систему образования стало создание образовательного пространства, отвечающего вызовам и потребностям общества, и способствующего формированию конкурентоспособного, высококвалифицированного и динамичного специалиста. Появились новые требования, направленные на повышение качества образования, укрепление и развитие национальной образовательной системы, и сближение ее с общеевропейскими образовательными стандартами. Значимость реформы российской высшей школы для развития современного общества с учетом преимуществ и рисков вхождения в ЕПВО определяет актуальность диссертационной работы.

Степень научной разработанности темы. Институциональным аспектам системы образования посвящены работы как отечественных, так и зарубежных авторов. Исследованием образования занимались представители целого ряда гуманитарных наук – экономисты, педагоги, психологи и

⁶ Мельник Д.В. Система высшего образования России на пороге реформ: основные тенденции развития// Социальные проблемы. Образование. Научно-практический журнал. №3. 2008. С.16.

социологи. Изучение сферы образования всегда предлагает исследователю нетривиальные задачи и богатый эмпирический материал.

Для настоящего исследования особую ценность представляют работы классиков социологии, с трудов которых начался этап социологического осмысления образования как социального института: Э. Дюркгейм, М. Вебер, Г. Спенсер, Т. Парсонс, Дж. Коммонс, Т. Веблен.

Рассмотрению образования как структурного элемента общества, а также обоснованию его роли и сущности посвящены работы В.И. Байденко, А.В. Воронцова, И.А. Громова, Г.Е. Зборовского, Ф.Г. Зиятдиновой, Л.Н. Курбатовой, А.М. Осипова, В.Я. Нечаева, Ф.Э. Шереги. Институциональным аспектам функционирования высшего образования посвящены работы Г.Беккера, В.А. Грошева, Р.И. Капелюшниковой, В.М. Лаптева, В.Я. Нечаева, Дж. Робертса, Р. Рихтера, А.Я. Рубинштейна, О. Уильямсона и др.

Все большее внимание в социальных науках, в том числе и в социологии образования, начинает привлекать неинституциональный подход, разработанный в трудах Р. Коуза, Д. Норта, Н. Флигстина, Л. Тевено, А.Е. Шаститко, John Drobak, E. Furubotn, Rudolf Richter, Timothy Yeager и др. Неинституционализм является ярким проявлением тенденции проникновения методов микроэкономического анализа в смежные социальные дисциплины. Неинституциональный подход в изучении проблем образования используется в работах А.В. Резаева, С.В. Шендеровой, К.В. Павленко, Э.О. Леонтьевой и др.

Образовательная политика вузов в разное время подвергалась критике, что нашло отражение в многочисленных исследованиях и публикациях российских и зарубежных авторов, освещающих проблемы образования в контексте социально-экономического и духовного кризиса в стране; среди них работы Н.З. Алиевой, Л.Г. Борисовой, В.И. Добрыниной, С.Г. Вершловского, С.И. Григорьева, Г.Е. Зборовского, Ф.Г. Зиятдиновой,

Т.Н. Кухтевич, В.Т. Лисовского, Н.А. Матвеевой, П.С. Писарского, М.Н. Руткевича, В.С. Собкина, В.В. Тумалева, А.М. Черемных, Ф.Э. Шереги, Е.А. Шуклиной, Ф. Кумбса, С. J. Karier, K. Mannheim, W. Stuart.

Интеграция российской высшей школы в мировой научно-образовательный рынок и Европейское пространство высшего образования (ЕПВО) были рассмотрены такими учеными, как В.И. Байденко, Г.А. Балыхин, Л.А. Вербицкая, В.Б. Касевич, Г.А. Лукичев, В.А. Садовничий, В.С. Сенашенко, В.М. Филиппов, В.Н. Чистохвалов, С.В. Шендерова и др.

Вхождение России в Болонский процесс и реализацию «болонской» системы образования рассматривают такие исследователи, как М.М. Акулич, Л.С. Гребнев, П.К. Гречко, Е.Э. Смирнова, В.В. Тимченко, С.Ю. Трапицин и др.⁷. В рамках Болонского процесса освещаются различные аспекты трансформации системы образования, связанные с переходом от знаниевой модели к компетентностной (В.И. Байденко, Г.Э. Белицкая, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, А.В. Сухорукова, Х. Гонсалес, Т. Nyland)⁸; с внедрением кредитно-рейтинговой системы и приложений к диплому, совместимых с общеевропейскими (О.В. Боев, М.К. Горбатова, Е. Добренькова, Н.В. Жалнина, В.В. Жигунов, В.С. Сенашенко, Н. Фролов,

⁷ Акулич М.М. Образование в условиях глобализации // Университетское управление: практика и анализ. –2005. – № 5.; Гребнев Л.С. Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения // Высшее образование в России. 2004. №1.; Гребнев Л.С. Россия в Болонском процессе: середина большого пути // Высшее образование в России. 2004. №4.; Гречко П.К. Глобализация: образовательные горизонты // Высшее образование в России. 2005. №11.

⁸ Белицкая Г.Э. Социальная компетенция личности // Сознание личности в кризисном обществе / Абульханова-Славская А.А., Брушлинский А.В., Воловикова М.И. (ред.). – М.: Институт психологии РАН. 1995; Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга - приложение 1) / Под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.; Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. 2004. - № 10.; Гонсалес Х. Пример реализации. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) – М., 2009. Nyland T. Competence, knowledge and education // Journal of Philosophy of Education. Vol. 27. Issue 1. 1993.

В. Чистохвалов, А.И. Чучалин, и др.)⁹; вопросы обеспечения качества российского высшего образования в условиях реформирования (О.В. Боев, Е.Н. Геворкян, О.А. Граничина, В.И. Круглов, С.А. Подлесный, С.А. Степанов и др.), а также вопросы внутривузовского управления (В.В. Глухов, А.О. Грудзинский, А.К. Ключев, И.В. Котляревская, Ю.П. Похолков, С.Д. Резник, А.И. Чучалин и др.).

Особого внимания заслуживает вопрос развития инженерного образования в контексте болонских преобразований и соответственно вопрос преодоления возникающих в процессе перехода трудностей (О.В. Боев, А.И. Галаган, Л.С. Гребнев, С.П. Еркович, С.В. Коршунов, Л.С. Костюченко, Ю.П. Похолков, А.Ю. Слепухин, С.В. Суворов, И.Б. Федоров, А.И. Чучалин, и др.)¹⁰

⁹ Горбатова М.К. Система академических кредитов и европейское приложение к диплому как инструменты качества высшего образования в Европе // Сборник статей «Проблемы качества образования» под ред. А.В. Петрова Изд-во: Нижегородского госуниверситета . 2006 г.; Похолков Ю.П., Чучалин А.И., Могильницкий С.Б. Обеспечение и оценка качества высшего образования // Высшее образование в России. - 2004. - №2.; Сазонов Б.А. Организационно-экономические аспекты модернизации: система зачетных единиц / Б. Сазонов, Ю. Сазонова // Высшее образование в России. - 2005. - №8.; Сазонов Б.А. Зачетные единицы и ГОС нового поколения [Текст]: [европ. система высш. образования] / Б. Сазонов, Н. Максимов, Е. Караваева // Высшее образование в России. - 2006. - № 10.; Сенашенко В.С. Качество высшего образования и система зачетных единиц / В.С. Сенашенко, Н.В. Жалнина // Высшее образование в России. - 2004. - №5.; Фролов Н.Н. Кредитно-рейтинговая система: опыт ТулГУ / Н. Фролов, В. Жигунов // Высшее образование в России.- 2006.-№5.; Чистохвалов В.Н. Кредитные единицы входят в российскую высшую школу // Высшее образование в России. – 2004. – №4.; Чучалин А.И. Кредитно-рейтинговая система: [оценка результатов освоения образовательных программ]/А.И. Чучалин, О.В. Боев// Высшее образование в России.– 2004.– № 3.

¹⁰ Еркович С.П. Целостная система многоступенчатого образования / С. Еркович, С. Суворов // Высшее образование в России. – 2003. – № 3.; Галаган А.И. Болонский процесс и инженерное образование / Галаган А. И., Прянишникова О. Д./ Научно-исследовательский институт высшего образования // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – 2005. – № 9.; Похолков Ю.П., Чучалин А.И., Боев О.В. Бакалавр-инженер: реальность и перспективы для России // Высшее образование в России. – 2004. – №9.; Слепухин А.Ю. Инженерное образование в свете Болонского процесса / А.Ю. Слепухин, Л.С. Костюченко // Высшее образование в России. - 2006. - № 6.; Соловьев А.Н. Инженерное образование: гарантии качества и аккредитации // Высшее образование в России. - 2009. - №8. - С. 127-133. Коршунов С.В. Подходы к проектированию образовательных стандартов в системе многоуровневого инженерного образования: материалы к шестому заседанию методологического семинара 29 марта 2005 г. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки

В контексте изучения проблематики Болонского процесса и связанного с ним перехода на уровневую систему, можно выделить два направления его оценки: а) негативное восприятие данного процесса, связанное, в первую очередь, с заимствованием западных образцов (Я.А. Беккер, П.Н. Данилевский, В.Я. Нечаев, С.И. Плаксий, С.А. Шаронова)¹¹, б) рассмотрение Болонского процесса как наиболее эффективного способа для российской высшей школы повысить качество подготовки и уровень конкурентоспособности выпускника на международном рынке труда (В.И. Байденко, И.А. Выродов, И.Д. Демидова, В. Колесов, И.П. Костенко, Я.И. Кузьминов, Г.А. Лукичев, Я. Садлак, и др.).¹²

Усиление рыночной составляющей в системе высшего образования позволило говорить о ряде серьезных противоречий, возникших в высшей школе: 1) постановка проблемы осмысления высшего образования как бесспорного человеческого блага (Г. Белоконев, Н. Кривошеев) или же превращение образования в услугу, товар (П.К. Гречко, М. Евдокимов, Г. Макбурин, Т. Микуленко и др.); 2) маркетингизация высшей школы и

специалистов. 2005; Гребнев Л.С., Кружалин В.И., Попова Е.П. Модернизация структуры и содержания инженерного образования // Высшее образование в России. 2003. № 4.; Федоров И.Б. Будущее России - в ее технологическом развитии / И. Федоров, В. Балятин // Высшее образование в России. - 2007. - №2.

¹¹ Беккер Я.А. Болонский процесс – подарок германским работодателям? // Россия и интернационализация высшего образования: материалы международной науч.-практич. конференции. — М.: МГУ; ТЕИС, 2005.; Нечаев В.Я. Параметры глобализации и факторы Болонского процесса // Вестник московского университета. - Сер. 18. Социология и политология. - 2004. - №4.; Плаксий С.И. Парадоксы реформирования российского высшего образования // Alma mater (Вестник высшей школы). — 2005. — №10.; Данилевский П.Н. Еще кое-что о Болонском процессе // Высшее образование сегодня. – 2006. – №9.

¹² Байденко В.И. Болонский процесс и высшая школа России: время выбора // Высшее образование сегодня. – 2003. – №1.; Выродов И.А. Мысли о реформах российского образования / Выродов И.А., Костенко И.П. // Alma Mater. - 1999. – №5.; Лукичев Г.А. Развитие образования в государствах-участниках Болонского процесса // Высшее образование сегодня. — 2003. — №8.; Демидова И.Д. Болонский процесс и возможные преобразования российской высшей школы / Демидова И.Д., Меньшикова Г.А., Смирнова Е.Э // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2003. – Том VI. - № 4.; Садлак Я. Болонский процесс: региональный ответ на глобальные проблемы // Высшее образование сегодня. – 2007. – №10.

связанная с ней трансформация российского университета в корпорацию (М. Веселовский, А.Л. Гавриков, П.К. Гречко, С.В. Иванов, М. Лукашенко, А.М. Осипов, Н.Е. Покровский, В.С. Сенашенко, О. Семняк, и др.)

Превращение американских университетов в экономические корпорации рассматривается в коллективной работе «Трансформация университетов: американские академические свободы и российские теснины».¹³ Среди немногих крупных работ, по общей проблематике становления российских университетов в новых социально-экономических условиях следует отметить монографию А.В. Резаева¹⁴ и исследование коллектива авторов под руководством Т.Л. Клячко¹⁵.

В разное время были защищены кандидатские диссертации на темы, отражающие некоторые аспекты поставленной проблемы, например, интересны исследования на тему интеграции российской высшей школы в европейское образовательное пространство с позиций институционализма Т.С. Кашлачевой (Санкт-Петербург, 2007), модернизации образования в связи с требованиями глобализации Липшица Б.С. (Краснодар, 2006), социально-философского осмысления глобализации в высшем образовании Ершовой И.В. (Архангельск, 2006), региональные аспекты трансформации российской высшей школы Громова Э.В. (Хабаровск, 2002). Среди докторских диссертаций особого внимания заслуживает исследование социального механизма управления инновационным университетом Грудзинского А.О. (Нижний Новгород, 2005), формирования институционального механизма многоуровневой системы образования Шендеровой С.В. (Санкт-Петербург, 2012), исследование, посвященное

¹³ Замулин О.А. Трансформация университетов: американские академические свободы и российские теснины / О.А. Замулин ; Б.Г. Капустин; Д.Л. Константиновский; Н.Е. Покровский; Ю.М. Почта; В.В. Радаев. // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 11.

¹⁴ Rezaev A.V. Reflections on the Three Ps of Russian Higher Education: Philosophy, Practice, Prospects. - ISACT PRESS, 1996.

¹⁵ Стратегии адаптации высших учебных заведений: экономический и социологический аспекты / Под ред. Т.Л. Клячко. - М: ГУ ВШЭ, 2002.

институализации неформальных практик в системе российского высшего образования Леонтьевой Э.О. (Хабаровск, 2010).

Объектом исследования является реформирование российской системы высшего образования в современных условиях.

Предметом исследования выступает процесс реализации уровневой модели высшего образования в регионах России, в вузах Северо-Западного и Приволжского федеральных округов.

Цель исследования состоит в изучении институциональной специфики перехода российских вузов на уровневую систему высшего образования.

Для выполнения поставленной цели необходимо решить ряд взаимосвязанных *задач*, а именно

- обосновать теоретико-методологические подходы к изучению институциональных особенностей перехода современной российской высшей школы на уровневую систему образования;
- дать характеристику формальных и неформальных институтов, а также поведенческих форм реализации уровневой модели высшего образования в российских вузах;
- провести сравнительный анализ институтов и практик реализации уровневой модели образования на примере центральных и региональных вузов;
- определить институциональный механизм участия и вовлеченности российских вузов в реформу современного высшего образования: университет как корпорация, эндаумент-фонды как инструмент финансовой поддержки вуза и др.;
- выявить контекст и факторы создания новых институциональных форм российских университетов: федеральных (ФУ) и национальных исследовательских университетов (НИУ);
- проследить основные этапы реструктуризации российского высшего образования в 2000-2010 гг.

Гипотеза исследования. *Основная гипотеза* исследования заключается в том, что успешность перехода российских вузов на уровневую систему будет зависеть от ряда факторов и условий, среди которых а) эффективный внутривузовский механизм управления академической деятельностью (качественный менеджмент); б) координация и взаимодействие всех субъектов (участников) высшей школы, а также активная позиция руководителей вузов; в) наличие ресурсной базы для решения задач перехода на многоуровневую систему образования и др.

Дополнительная гипотеза состоит в том, что переход от специалитета к многоуровневой системе обучения требует формирования *новых институтов*, способствующих более гибкому встраиванию российского университета в рынок и снижающих транзакционные издержки, возникающие в процессе этого. Столкновение старых и новых институтов порождает противоречия и институциональные конфликты в высшей школе, на устранение которых направлены формальные и неформальные ограничители системы высшего образования.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют классические труды по теоретической социологии, социологии образования, а также труды российских и зарубежных последователей нового институционального подхода. Основными методологическими подходами в данной работе являются институциональный и неинституциональный подходы, позволяющие анализировать взаимодействие в современных университетах старых и новых институтов, практик.

В работе использованы общенаучные методы исследования: системный, структурно-функциональный и сравнительный анализ. Сбор и обработка первичной информации осуществлялась с помощью эмпирических методов: анализ документов, метод экспертного интервью. Обработка данных, полученных качественными методами, и вторичный анализ статистических данных осуществлялись с помощью программы «Atlas».

Информационной базой диссертационного исследования послужили нормативные документы в области российского высшего образования, международные нормативные документы, данные государственной статистики, материалы научно-практических конференций, социологического исследования, проведенного автором в вузах России, а также материалы официальных сайтов университетов, участвующих в исследовании.

Эмпирическая база диссертационного исследования.

Социологическое исследование по переходу российских университетов на уровневую систему было проведено автором в 2010-2011 гг. в пяти российских городах: исследовались университеты Казани, Самары, Саратова, Санкт-Петербурга и Великого Новгорода. Экспертами выступали проректоры, деканы, начальники учебно-методических отделов и отделов управления образовательными программами университетов (N = 27). Всего было собрано 25 полуструктурированных интервью. Договоренность об интервью осуществлялась по телефону и электронной почте. Все интервью проводились в режиме непосредственного общения с респондентами.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в следующем:

1. дано теоретико-методологическое обоснование использования неинституционального подхода к изучению высшего образования в современной России, состоящего в выявлении новых институтов уровневого образования в российских университетах;

2. раскрыто содержание *процесса реструктуризации* современного российского университета в 2000-2010 гг., которое заключается в противоречивом переходе от специалитета к уровневой системе образования, в создании новых организационно-правовых форм российских университетов: федеральных (ФУ) и национальных исследовательских

(НИУ), в возникновении новых институтов управления и финансирования вузов в условиях рыночной экономики;

3. определен *институциональный механизм* реализации российскими вузами уровневой системы образования, представляющий собой широкий набор формальных и неформальных регуляторов и реализующийся в практиках приспособления вузов к условиям экономики знаний (создание эндаумент-фондов, преобразование университета в корпорацию и др.), и состоящий в формировании новых правил конкурентного взаимодействия рынка труда и рынка высшего образования;

4. выявлены критерии (новые учебные программы, кредитные единицы, совместимость российских и зарубежных документов об образовании) и степень готовности вузов (количество реализуемых направлений процесса перехода, учебно-методическая обеспеченность) к переходу на уровневую систему;

5. доказано, что в ходе практической реализации многоуровневой модели образования центральные и региональные вузы в 2010-2011 гг. использовали различные формальные и неформальные практики и формы оппортунистического поведения в академической среде.

Основные положения, выносимые на защиту

1. В системе российского высшего образования в процессе рыночных преобразований за последние пятнадцать лет произошли качественные изменения, которые проявляются а) в становлении негосударственного сектора образования; б) формировании рыночных механизмов финансирования и управления образовательными учреждениями; в) в наделении университетов предпринимательскими функциями и др. Вследствие чего можно наблюдать кризисные явления в сфере образования: падение качества образования, коммерциализация образовательных услуг, спрос на «престижные» специальности и падение

интереса абитуриентов к техническому образованию, разрушение сложившейся системы воспроизводства научных кадров и др.

2. В условиях реформирования высшей школы происходит изменение содержания, смысла и целей образовательного процесса. Смыслом образования становится конечный прагматичный результат в виде знакового символа (диплома, сертификата). Изменяется модель образования – происходит переход от знаниевой модели к компетентностной. Образование становится экономическим благом, обеспечивающим выпускнику конкурентное преимущество на рынке труда, оцениваемое с помощью новых институтов – компетенций.

3. Усиление рыночной составляющей в системе высшего образования позволяет говорить о ряде серьезных противоречий, возникших в высшей школе: 1) постановка проблемы осмысления высшего образования как бесспорного человеческого блага или же превращение образования в услугу, товар 2) маркетизация высшей школы и приобретение российскими университетами свойств корпорации. Проявляется двойкая природа вузов: с одной стороны, они являются экономическими агентами, с другой стороны вузы – автономные институты, производящие, изучающие, оценивающие и передающие из поколения в поколение знания и, соответственно, культуру посредством научного исследования и преподавания.

4. В условиях уровневого перехода и появления в вузах новых институтов все большее распространение получают неформальные практики, как на уровне учебного заведения (предоставление образовательных услуг низкого качества вследствие асимметрии информации между вузом и абитуриентом; оппортунизм администрации вузов в борьбе за статус, имидж, бренд, рейтинг университета и др.), так и на уровне индивидов, прямых участников образовательного процесса (различные стратегии поведения студентов, направленные на отступление от учебных планов и стандартов;

распространение неформальных практик взяточничества и коррупции в вузах).

5. Центральные вузы (вузы г. Санкт-Петербурга), а также Федеральные и национальные исследовательские университеты (расположенные как в центральных городах, так и в регионах), более адаптированы к новым изменяющимся условиям, связанным с переходом на уровневую систему, в отличие от большинства региональных вузов. Основными проблемами, затрудняющими уровневый переход, являются неэффективные механизмы «встраивания» новых институтов в существующую систему высшей школы, недостаточная степень автономности российских вузов, низкая степень взаимодействия рынка труда и высшего образования, низкий уровень эффективности вузовских систем управления качеством образования, слабая степень восприимчивости российской высшей школы к инновациям.

6. Повсеместно в российских вузах формируется институциональный механизм реализации уровневого высшего образования, который представляет собой широкий набор формальных и неформальных регуляторов, новых правил конкурентного взаимодействия рынка труда и рынка высшего образования. Компоненты институционального механизма направлены на снижение транзакционных издержек сотрудничества и соперничества институтов высшего образования, а также способствуют их адаптации к требованиям экономики знаний, повышению эффективности образовательных учреждений и др.

Научно-практическая значимость работы заключается в комплексном анализе реализации уровневой системы российской высшей школы в условиях вхождения в европейское пространство высшего образования;

- в теоретическом обосновании институциональной природы системы высшего образования при переходе на уровневую систему;
- в исследовании основных проблем функционирования и развития российской высшей школы на современном этапе;
- в сравнительном анализе практик центральных и региональных вузов в условиях перехода на уровневую систему в период с 2010-2011 гг.;
- практическая значимость исследования состоит в том, что основные выводы исследования могут быть использованы при разработке локальных актов (в сфере управления и улучшения системы менеджмента качества) на уровне вуза, законодательных актов в сфере управления высшим образованием в условиях перехода на многоуровневую систему обучения на региональном и федеральном уровне.

Кроме того, теоретические положения диссертации могут быть использованы при подготовке и чтении лекционных курсов по социологии, социологии образования, социологии социальной сферы.

Апробация результатов исследования. Основные положения и выводы диссертационного исследования обсуждались на научно-практических конференциях «V Ковалевские чтения» (Санкт-Петербург, 2010), «VII Ковалевские чтения» (Санкт-Петербург, 2012), а также на международной научной конференции «Пространство гуманитарной коммуникации: институализация академического сообщества» (Украина, Киев, 2010). Результаты диссертационного исследования нашли отражение в пяти научных публикациях автора общим объемом 1,57 п.л.

Структура работы. Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

Основное содержание работы.

Во **Введении** обосновывается тема диссертационного исследования, характеризуется степень ее научной разработанности, формулируются цель и

задачи диссертационного исследования, его объект, предмет, теоретико-методологическая основа исследования. Приводятся элементы научной новизны, положения, выносимые на защиту, обосновывается теоретическая и практическая значимость диссертационного исследования.

В главе 1 «Основные теоретико-методологические подходы в исследовании высшего образования» рассматриваются современные подходы к исследованию системы высшего образования. Обосновывается выбранный автором неинституциональный подход для анализа изменений, происходящих в современной высшей школе – перехода к многоуровневой системе образования, изменений образовательной парадигмы и смысла образования в целом.

В контексте происходящих в России перемен, связанных с процессами глобализации, вступления в ВТО,¹⁶ а также общим объемом изменений в политической, экономической, социальной сферах в жизни общества – каждый социальный институт подвержен своего рода изменениям и флуктуациям. Изменения, происходящие на мировой арене, задают вектор развития всем подсистемам общества, в том числе и образованию.

Меняется роль, место и миссия образования. Парадигма образования как общественно значимого блага подвергается критике со стороны представителей концепции образования как сферы услуг. Знание как культурное и социальное благо уступает центральное место образованию как услуге, удовлетворяющей практические нужды конкретных социальных групп. Данное противоречие – образование как благо или образование как

¹⁶ *Альтбах Ф.Г.* Высшее образование и ВТО: безумие глобализации // *Alma Mater* («Вестник высшей школы»). – 2001. – № 6.; *Никольский В.С.* Глобальное образование: пределы либерализации // *Высшее образование в России*. – 2004. – №8.; *Белканов Н.А.* Российское образование: поиски себя в контексте глобализма // *Alma Mater* («Вестник высшей школы»). – 2001. – №1.; *Налетова И.В.* Изменение национальных традиций высшего образования в современных условиях // *Журнал социологии и социальной антропологии*. – 2005. – Том VIII. – №4.; *Скотт П.* Глобализация и университет // *Alma Mater* («Вестник высшей школы»). – 2000. – №4.; *Гранин Ю.Д.* Что такое «глобализация»? // *Высшее образование в России*. – 2007. – №10.

услуга – с большей силой дало о себе знать с момента присоединения России к Болонскому процессу и переходу на англосаксонскую уровневую модель высшего образования.

В параграфе 1.1. «Система высшего образования: основные понятия и подходы» рассматриваются современные тенденции развития высшего образования в контексте интеграционных процессов и, как следствие, вхождения России в европейское пространство высшего образования (ЕПВО). Изменения в современных обществах, соответственно, в системе высшего образования продиктованы тремя главными факторами:

- процессами глобализации (глобализация экономики — одна из закономерностей мирового развития, которая проявляется, прежде всего, в свободном перемещении капиталов, товаров и услуг), в частности, продвижение англо-саксонской модели высшего образования в системы образования континентальной Европы и России, а также развитие программ международного обмена;

- развитием информационного общества (информационные технологии массово входят как в производственную деятельность, так и в систему образования), ярким примером которого служат разнообразные формы сетевого и дистанционного образования;

- увеличением наукоемкости и технико-технологического сегмента в национальных экономиках (возникает новая экономика знаний, основанная на технологиях, инновациях в науке). Появляется новая модель получения знаний, конструкторских разработок и образования, сочетающая высокую специализацию с новаторством или креативностью.¹⁷ Свидетельством формирования нового типа экономики является развитие мировых инновационных технопарков, в частности, инновационного центра Сколково.

¹⁷ Креативность (от лат. creatio – созидание) - термин, в последнее десятилетие получающий все большее распространение в литературе, применительно именно к образованию и различным аспектам образовательной деятельности. Понятие креативность связано с новаторством и творческим подходом в образовании.

Одним из проявлений глобализации в высшем образовании стал Болонский процесс, к которому Россия присоединилась в сентябре 2003 г., тем самым взяв на себя обязательства по вхождению в единое образовательное пространство Европы. Вступление России в Болонский процесс вызвало резонанс и бурную полемику среди академического сообщества, но вместе с тем стало дальнейшим вектором развития российской высшей школы.

Вместе с тем, в академической среде с переходом на уровневую систему образования часто наблюдалась терминологическая путаница (в частности с разделением понятий уровень, ступень, цикл; определением «компетенций» - лежащих в основе компетентностной модели выпускника и др.) Поэтому в параграфе проводится операционализация основных понятий, составляющих терминологическое поле, в рамках которого рассматривается современная высшая школа.

В параграфе 1.2. «Школа институционального анализа в социологии образования (Т. Веблен, Дж. Р. Коммонс, У. К. Митчелл)» рассматривается формирование социологии образования как самостоятельной области знания. В 20-30-е годы XX в. происходит всплеск исследовательского интереса к образованию, вызванный тем, что исследовательское поле социологии образования позволяет обсуждать не только проблемы образования, но и другие социальные проблемы (в частности, неравенство доступа к образованию). В контексте социологии образования появляются новые методы и средства решения важных общественных проблем и социальных потребностей.

Традиционно в центре внимания социологической науки находится социум, точнее институциональные аспекты функционирования социума. Тем не менее, следует отметить, что понятие *социального института* является результатом междисциплинарного синтеза нескольких подходов,

теорий и своим появлением обязано представителям различных отраслей гуманитарного знания.

Теоретические основы понятия «социальный институт» были заложены в трудах ученых, с именами которых связывается становление социологии как самостоятельной науки (О. Конт, Г. Спенсер, М. Вебер, Э. Дюркгейм, и др.)¹⁸. Каждый из них внес неоценимый вклад не только в развитие социологии, но и в развитие научной мысли. Особое внимание проблеме институтов уделялось в экономической теории, в рамках которой в противовес неоклассической концепции сформировался институционализм.

В истории институционализма выделяют две крупные школы: старая школа, основанная на макроанализе, представителями которой являются Т. Веблен, У. Митчелл и Дж. Р. Коммонс. И новая школа, которая обращена к микроанализу. К ней относят Р. Коуза, О. Уильямсона, Д. Норта (*рассмотрению данной школы посвящен следующий параграф*).

Так, период конца XIX-начала XX веков отмечен появлением институциональной школы, родоначальниками которой считаются Т. Веблен, У. Митчелл и Дж. Р. Коммонс. Каждый из представителей этой школы признавал первостепенность разных факторов в развитии хозяйственной жизни – в соответствии с этим в институционализме можно выделить три течения (направления): социально-психологический институционализм Т. Веблена; социально-правовой институционализм Дж. Коммонса; конъюнктурно-статистический или эмпирический институционализм У. Митчелла.

¹⁸ *Конт О.* Курс положительной философии. СПб. 1899. Т.1.; *Спенсер Г.* Синтетическая философия. Киев. 1997. *Дюркгейм Э.* Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана.— М.: Канон, 1995. *Арон Р.* Этапы развития социологической мысли / Общ.ред. и предисл. П. С. Гуревича. — М.: Издательская группа «Прогресс» — «Политика», 1992. *Вебер М.* Избранные произведения: Пер. с нем.; сост., общ. ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайденко; коммент. А.Ф. Филиппова. —М.: Прогресс, 1990.

В подходах представителей «старой школы» можно обозначить как сходства анализа, так и различия. Так, например, можно увидеть заметные различия институционалистов в объекте анализа. В основе определения «института» лежат правила и нормы поведения людей (это отмечал каждый из ученых данной институциональной школы). Но вместе с тем у каждого были свои особенности в операционализации этого ключевого понятия.

В целом, представители данной школы, совместно и по отдельности, изучали тенденции социально-экономического развития общества, вырабатывали некоторые общие принципы, которые лежат в основе жизнедеятельности индивидов и могут быть использованы ими в своей повседневной деятельности.

В параграфе 1.3. «Исследование высшего образования в контексте неинституционального подхода (Р. Коуз, Д. Норт, Н. Флигстин)» обосновывается применение неинституционализма как эвристического и наиболее актуального подхода для исследования высшей школы в условиях глобализации и экономики знаний. Неинституциональный подход дает нам возможность рассмотреть образовательные процессы через экономические категории и понятия, такие как формальные и неформальные ограничители, трансакционные издержки и др.

Неинституционализм – направление, оформившееся в 1960–70-е гг., в современной экономической мысли.¹⁹ Данный подход демонстрирует проникновение методов микроэкономического анализа в социальные науки, вследствие этого, одним из положений неинституционализма является то, что для анализа социальных институтов применимы экономические методы и принципы.

Неинституционализм получает свое научное признание, благодаря своим родоначальникам – Рональду Коузу (1991 г.), Дугласу Норту (1993 г.)

¹⁹ Фуруботн Э.Г., Рихтер Р. Институты и экономическая теория: Достижения новой институциональной экономической теории / Пер. с англ. под ред. В. С. Каткало, Н.П. Дроздовой. — СПб.: Издат. дом СПбГУ, 2005. — 702 с.

и Оливеру Уильямсону (2009 г.) – которые в указанные даты получили свои заслуженные Нобелевские премии по экономике. Сам же термин был введен в научный оборот О. Уильямсоном²⁰.

Представители данной школы используют понятие института с новых позиций, отличных от «старого» институционализма. Их центральная идея заключается в том, что институты выступают в роли инструмента минимизации трансакционных издержек (с введением в научный оборот категории трансакционных издержек в развитии теории произошел особый прорыв).²¹ Поставив вопрос о значении институционального фактора в развитии сфер общества, исследователи проделали тщательный анализ, посвященный возникновению, содержанию и роли институтов в жизни общества.

Д. Норт определяет «институты» как определенные «правила игры», которые организуют взаимоотношения между людьми. Институты представляют собой некоторые ограничительные рамки, цель которых придать человеческим взаимоотношениям определенную структуру. Другими словами, институты ограничивают набор альтернатив, имеющийся у каждого человека.²² Институты включают в себя формальные (в виде нормативных документов и уставов учреждений) и неформальные ограничители, выраженные в неписаных кодексах поведения, лежащих глубже формальных правил и дополняющих их.

В рамках неинституционального подхода автором предложено определение понятия «институтов уровневого образования»,

²⁰ Уильямсон О.И. Экономические институты капитализма. Фирмы, рынки, «отношенческая» контракция. СПб.: Лениздат; CEV Press, 1996.

²¹ Под трансакционными понимаются прямые и косвенные издержки (материальные, финансовые, информационные, временные, психологические), возникающие при взаимодействии заинтересованных сторон в процессе реализации ими прав собственности. См. подробнее Барышников М.Н. У истоков российского институционализма// Журнал институциональных исследований. 2010. Т. 2. № 3. С. 153-161.

²² Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. Пер. с англ. М., 1997. С. 18.

складывающихся в процессе перехода российской высшей школы на многоуровневую систему образования. Вместе с тем анализируются новые «правила игры», возникающие в процессе перехода и способы адаптации вузов к ним.

Соответственно, если институты рассматриваются по аналогии с правилами игры, то организации (фирмы, партии, образовательные учреждения и т.д.) – по аналогии со спортивными командами. В каждой команде помимо общепринятых правил, всегда есть неформальные кодексы поведения, обязательные для всех членов. Каждая «команда» выбирает свою стратегию игры – некоторые команды намеренно нарушают правила, чтобы показать сопернику свою уверенность и поддержать репутацию; другие команды – действуют иначе. В зависимости от интерпретации этих правил самими участниками образовательного процесса – возможны сценарии принятия правил, имитации правил, отказ от выполнения, то есть нарушение правил (оппортунистическое поведение).

Иллюстрирует данное положение ситуация использования разнообразных методов (зачастую не самых честных) и стратегий борьбы университетов за получение нового статуса федерального или национального исследовательского университета, а также любые средства по продвижению «бренда университета», улучшению репутации вуза, и как следствие, привлечению большого количества «платных» студентов.

По мнению Нила Флигстина, одного из представителей неинституционализма, правила, которые регулируют взаимодействие индивидов акторов, являются «источниками власти», так как способствуют тому, чтобы некоторые группы акторов «воспроизводили свои

привилегированные позиции».²³ Все неoinституционалисты признают, что институциональная структура – это продукт деятельности акторов.

Появление новых институтов в российской высшей школе обусловило резкое изменение поведения участников образовательного процесса, порождая как конструктивные, так и деструктивные явления оппортунистического поведения различных акторов. Рассмотреть и проанализировать эти процессы, не исследуя вопросы транзакционных издержек, формальных и неформальных ограничителей, оппортунистического поведения, представляется весьма сложным. Поэтому методика неoinституционализма выступает важным инструментом исследования актуальных проблем российской реформы образования последних лет, связанной с переходом на многоуровневую систему.

В главе 2 «Становление современной многоуровневой системы высшего образования в России» рассматриваются этапы становления высшей школы в современных социально-экономических условиях. Происходит непрерывная спонтанная адаптация постсоветской системы высшего образования к меняющимся требованиям и условиям внешней среды. В центре внимания находится проблема согласованности стандартов с требованиями современных институтов образования. Одновременно провозглашаются программы частичного или комплексного реформирования отдельных сегментов высшей школы: инфраструктура вуза, управление вузом, качество образования, технологии обучения.

В параграфе 2.1. «Периодизация становления современной высшей школы в России» анализируется процесс модернизация системы высшего образования в период с 90-х гг. и по настоящее время. Автор проводит сравнение советской и современной российской высшей школы, а также

²³ Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки // Экономическая социология: новые подходы к институциональному и сетевому анализу / Сост. и науч. ред. В.В. Радаев; пер. М.С. Добряковой и др. М.: РОССПЭН, 2002. С.121.

определяет институты и принципы, детерминирующие развитие высшего образования в каждую из эпох. Роль высшей школы как отрасли плановой экономики сменяется другой ролью – высшее образование дает конкурентное преимущество выпускнику на рынке труда и становится инструментом повышения социальной, академической и трудовой мобильности.

Становлению системы высшего образования в том виде, который мы можем наблюдать сейчас, способствовал ряд реформ и проектов, а именно 1) переход на государственные стандарты (ФГОС), представляющие собой совокупность требований, обязательных для каждого уровня образования; 2) национальный проект «Образование», который был призван ускорить модернизацию российского образования, и направлен на стимулирование университетов-лидеров; 3) вхождение России в Болонский процесс, что задало дальнейший вектор развития всей системе российского высшего образования и институционализировало переход от специалитета к многоуровневой системе образования.

В данном параграфе рассматривается структура новой уровневой системы российской высшей школы, которая помимо традиционных отделений специалитета и аспирантуры, стала включать в себя отделения бакалавриата и магистратуры. Автором анализируется соотношение компетенций, которыми должен владеть бакалавр и магистр в соответствии с дескрипторами, базирующимися на результатах обучения.

Отдельно рассматривается проблема интеграции уровней высшего образования и место аспирантуры в системе высшей школы. Наличие в российской системе образования и науки аспирантуры не соответствует международному стандарту образования – в Международном стандарте классификации образования (ISCED) уровень аспирантуры отсутствует.

Данная проблема институционального расхождения уровней образования, безусловно, требует своего решения. Возникает конкуренция стандартов измерения уровней образования в российском и международном

контекстах. Отсутствие сопоставимости российской аспирантуры и зарубежного докторального уровня (PhD) создает препятствия реализации уровневой системы образования.

В параграфе 2.2. «Особенности реструктуризации современной высшей школы в регионах России» рассматриваются изменения российского высшего образования, ставшие результатом реформирования высшей школы в период 2000-2010 гг.

Автором выделяются три группы проблем, характеризующих и дающих полную картину современной системы российского высшего образования. Среди них проблемы соотносимости направлений государственной и региональной политики в сфере образования, проблемы финансового обеспечения и внутривузовские проблемы, решение которых породило значительные изменения в системе российской высшей школы.

В области организационной перестройки и экономического управления в системе высшего образования также произошли серьезные изменения в последние годы. Стремительный рост числа вузов, появление негосударственных учебных заведений, распространение практики создания филиалов – все эти процессы способствовали уплотнению сети учреждений высшего образования на территории России.

Повышенный спрос на высшее образование стал причиной, во-первых, превращения образования из элитного в массовое, во-вторых, дифференциации вузов, специальностей на более престижные (связанные с юриспруденцией, экономикой и менеджментом) и менее престижные. Вследствие чего, специализированные вузы начинают авральное открытие модных, востребованных временем, специальностей с целью составить конкуренцию другим вузам, но при этом в большинстве случаев снижая качество преподавания этих дисциплин.

Доля государственного финансирования высшего образования, начиная с 1992 г., неуклонно снижалась. Снижение финансирования высшей школы в

России было характерно и для последних лет.²⁴ В условиях сокращения государственного финансирования вузы начинают бороться за внебюджетных студентов, и в самом выгодном положении оказываются те университеты, которые имеют указанные «престижные» факультеты и направления.

Одновременно с этим происходило реформирование внутренней структуры вузов: многие вузы переходили к новым организационно-правовым формам, в результате чего появились Федеральные и Национальные исследовательские университеты. Анализ данных обстоятельств позволяет конкретизировать состояние российской высшей школы в условиях перехода, а также выявить практики взаимодействия старых и новых институтов образования.

В главе 3 «Уровневое высшее образование в современном российском университете: новые институты и практики» рассматривается подробно процесс перехода российских вузов от специалитета к многоуровневой системе обучения. Данный процесс был запущен в действие после подписания Россией Болонской декларации и вхождения в европейское образовательное пространство (ЕПВО). Воздействие глобальных процессов на систему высшего образования определило в первую очередь изменения внутренней парадигмы университетского образования, переход от знаниевой модели к компетентностной, а также возникновение в высшей школе новых образцов, норм и ориентиров.

В параграфе 3.1. «Институционализация перехода на уровневую систему высшего образования: опыт современных российских вузов в 2010-2011-е гг.» описывается исследование, проведенное автором в двадцати российских вузах Северо-Западного и Приволжского федеральных округов.

²⁴ Российский статистический ежегодник. 2011: Стат. сб./Росстат. – М., 2011. – с. 252.

Учитывая актуальность заявленной темы исследования, перед автором стояла цель – проанализировать соблюдение формальных норм и правил перехода российских вузов на уровневую модель образования в период 2010-2011 гг. В соответствии с поставленной целью перед автором стояли следующие *задачи*: обозначить новые институты, появившиеся в российских вузах в процессе перехода к новой системе образования; выявить степень соответствия российских вузов формальным требованиям и стандартам, предъявляемым международным сообществом, в частности положениям Болонской декларации, в момент перехода на уровневую систему; провести сравнительный анализ институциональных практик перехода к уровневой системе образования в центральных и региональных вузах, сделав общие выводы и заключения; рассмотреть основные трудности и противоречия, возникающие в процессе перехода.

В ходе исследования была рассмотрена реализация шести основных направлений перехода российских университетов на уровневую систему: 1) развитие уровневой системы ВПО (бакалавриат и магистратура); 2) обеспечение качества образования и разработка сопоставимых критериев его оценки; 3) введение системы зачетных единиц на основе ECTS как единиц трудоемкости образовательного процесса и инструмента академической мобильности; 4) реализация кредитно - модульного построения образовательных программ; 5) введение приложения к диплому о высшем образовании, совместимого с общеевропейским (Diploma Supplement), как способ содействия трудоустройству студентов и увеличение конкурентоспособности российского образования; 6) практика получения совместных с зарубежными вузами дипломов.

Согласно полученной информации, в вузах-участниках реализуется как минимум 3 направления; все шесть направлений реализуются в 15% вузов (вузы г. Санкт-Петербурга). Можно отметить, что с момента вхождения нашей страны в Болонский процесс (2003 г.), участие российских вузов в

построении европейского образовательного пространства, и как следствие реализация новых правил и норм в системе российской высшей школы, приняло по формальным признакам массовый характер.

С наибольшими трудностями в российских вузах реализуются направления, касающиеся введения системы зачетных единиц на основе ECTS и выдачи приложения к диплому о высшем образовании, совместимого с общеевропейским приложением (Diploma Supplement). Практика получения совместных с зарубежными вузами дипломов налажена в половине вузов-участников исследования.

По данным исследования, высокий уровень реализации указанных направлений, в большей степени, характерен для центральных вузов (в исследовании автора – вузов г.Санкт-Петербурга), федеральных и национальных исследовательских университетов, обладающих большей степенью автономности и, как следствие, большей финансовой независимостью и др. Что касается региональных вузов, то вузы, апробировавшие и внедрившие уровневую систему задолго до вступления России в Болонский процесс, имели большую степень адаптации к переходу на новую систему и более устойчивые институциональные практики, чем вузы, перешедшие на многоуровневую систему в самый последний момент реформы.

В параграфе 3.2. «Новые институты российской высшей школы в условиях рыночной экономики» рассматривается становление новых форм организации образовательного процесса, которые отсутствовали в российской системе образования десятилетием ранее. В высшей школе появляются новые практики, детерминированные потребностями рыночной экономики.

Система высшего образования была вынуждена ориентироваться на новые запросы общества, связанные в первую очередь, с массовой потребностью получения высшего образования. Но при этом

институциональная структура российской высшей школы незначительно изменилась со времен советского периода. Становится очевидным, что функционирование системы образования в таком виде породило множество проблем и противоречий.

На протяжении короткого периода времени в России произошел переход к системе массового высшего образования, превратившегося в некотором роде в бизнес. В развитии любого бизнеса основной упор делается на максимизацию прибыли – а в условиях некоммерческой природы вуза это становится весьма сложно. Массовизация образования вызвала к жизни новые формы организации учебного процесса, новые правила и нормы. Термин «коммерциализация науки» лишь подтверждает вышесказанное.

В России сформировался рынок высшего образования: высшая школа была перенастроена на удовлетворение высокого спроса общества на образовательные услуги. В университетах появились новые экономические институты, например коммерческое образование, вырос спрос на экономические специальности (основная цель которых – научить зарабатывать) и упал спрос на технические направления. Широкое распространение получает развитие бизнес-образование.

В обучении студента все больший акцент делается на эффективность и конкурентоспособность – происходит усиление рыночной составляющей в системе высшего образования. Происходит постепенное превращение высшей школы в «рыночное предприятие». Вузы наделяются предпринимательскими функциями и превращаются в особые предприятия, связанные с производством знаний. Так зарождается идея «университета-корпорации».

В академическом сообществе ставка делается не только на конкурентоспособного выпускника, но и на конкурентоспособного преподавателя, обладающего как навыками преподавания, так и навыками менеджера. Смена роли вуза на поставщика образовательных услуг и

превращение студента в клиента «университета-корпорации», очевидно, оказывает как конструктивное, так и деструктивное влияние на образовательный процесс.

На фоне падения государственной финансовой поддержки университетов последние становятся самостоятельными игроками на рынке образовательных услуг, добывая «средства на существование». Одним из инструментов финансовой поддержки становится создание российскими университетами эндаумент-фондов. Все перечисленное формирует институциональный механизм российских вузов, позволяющий выстраивать практики приспособления вузов к условиям реализации многоуровневой системы образования.

Российским вузам еще предстоит проделать огромную работу, прежде чем выстроить академическую политику вуза, институционально отвечающую всем требованиям образовательного сообщества. Главным становится найти баланс в сложившейся ситуации и вывести российскую высшую школу на качественно новый уровень.

В **Заключении** подводятся итоги, отражающие результаты перехода российских вузов на многоуровневую систему образования, и формулируются основные выводы диссертационного исследования.

В **Приложении** представлены программа исследования, гайд-интервью, список российских вузов-участников исследования, список экспертов (информантов).

По теме диссертации были опубликованы следующие работы:

1. Становление новой уровневой модели российского университета// Журнал социологии и социальной антропологии. 2012. Т. XV. №3. (статья - 0,93 п.л.)

2. Государственное управление в сфере образования// Сборник статей слушателей, адъюнктов и докторантов Военной академии

**Генерального штаба. №71. от декабря 2011 г. - М.: ВАГШ ВС РФ.
(Тезисы) - 0,13 п.л.**

3. Академическая мобильность как цель и инструмент Болонского процесса/ Материалы Международной Конференции «Пространство гуманитарной коммуникации – 3». / Спец. издание журнала Института религиозных наук св. Фомы Аквинского «Колегія». Электронная форма: http://ntsa-efon-npu.at.ua/blog/akademicheskaja_mobilnost_kak_cel_i_instrument_bolonskogo_processa/2010-10-09-110. (Тезисы) - 0,16 п.л.

4. Информационные технологии дистанционного обучения в условиях становления зоны европейского высшего образования. Материалы научно-практической конференции 12-13 ноября 2010г. Пятые Ковалевские чтения. Электронная форма: <http://test.hse.spb.ru/media/233039/kovalvmaterials.pdf>. (Тезисы) - 0,16 п.л.

5. На пути от школы к университету: неформальные практики и оппортунистическое поведение вуза. Материалы научно-практической конференции 15-16 ноября 2012 г. Седьмые Ковалевские чтения. Электронная форма: <http://www.soc.spbu.ru/img/up/files/File/7k.pdf>. (Тезисы) - 0,19 п.л.