

УДК 378:316.614 (470)-053.6  
ББК 74.58 (2 Рос)  
Х 98

**Р.Д. Хунагов**

*Доктор социологических наук, профессор, ректор Адыгейского государственного университета; E-mail: [adsu@adygnet.ru](mailto:adsu@adygnet.ru)*

## **РИСКИ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ЛИЧНОСТНЫЙ АСПЕКТ**

*(РЕЦЕНЗИРОВАНА)*

*Аннотация.* На основе анализа современного общественного развития классифицируются личностные образовательные риски, определяются факторы, их вызывающие. Определяются основные пути противодействия негативным тенденциям развития высшего профессионального образования, обеспечивающие реализацию личностных рисков обучающихся.

*Ключевые слова:* образовательные риски, личностный заказ, внешнесистемные подходы, высшее профессиональное образование.

**R.D. Khunagov**

*Doctor of Sociology, Professor, Rector of the Adyghe State University; E-mail: [adsu@adygnet.ru](mailto:adsu@adygnet.ru)*

## **RISKS OF MODERN HIGHER EDUCATION IN RUSSIA: PERSONAL ASPECT**

*Abstract.* On the basis of the analysis of modern social development, personal educational risks are classified and factors causing them are defined. The author determines the basic ways of counteraction to negative tendencies in development of the higher professional education, providing realization of personal risks of trainees.

*Keywords:* educational risks, the personal order, outer-system approaches, the higher professional education.

Важнейшей чертой современных обществ является нарастание неопределённости социального развития и связанное с этим возникновение «общества риска» (У. Бек). Для России эти проблемы особенно значимы в силу незавершённости и неопределённости перспектив социально-экономических реформ и трансформаций. Молодое поколение россиян, чья социализация происходит в столь противоречивых условиях, рискует вдвойне.

Для молодёжи особо значимыми являются риски, связанные с процессом профессионального самоопределения, выбора и освоения специальности в процессе вузовского обучения. Следует заметить, что проблемы риска в области образования существовали всегда. Но они ещё больше актуализировались со становлением постиндустриального общества в мире, когда резко возрастает ценность знаний.

В характеристике механизмов проявления и развития рисков в системе образования важнейшее значение имеет канал их реализации. К категориям рисков могут быть отнесены проблемы, проявляющиеся в конкретных социальных институтах при реализации государственных целей, и риски конкретного субъекта обучения в процессе социализации.

В данной работе рассмотрим вторую составляющую. Именно учёт личностных потребностей системой образования является тем рубежным критерием, который характеризует систему российского образования до реформы и после неё.

Весь комплекс личностных образовательных факторов рисков можно распределить на группы:

- постоянно действующие в обществе;

- появившиеся в результате общемировых цивилизационных процессов;
- появившиеся в результате проводимых в России реформ.

К постоянно действующим факторам относятся риски, связанные с возможностями:

- утраты выпускниками профессиональной подготовленности и социальной мобильности (сегодня более 50% выпускников вузов работают не по специальности);
- неопределённости будущей профессиональной траектории и отсутствии гарантий получения работы по выбранной специальности;
- обеспечения качественной и опережающей производство системы профессиональной подготовленности;
- оптимизации чувственных переживаний (надежды, доверия, угроз, страха и др.) в конкретных жизненных ситуациях (социального старта, социализации, конструирования профессиональной идентичности и др.);
- структурной сбалансированности вузов и специальностей и их неадекватности общественным и личностным потребностям;
- оптимизации взаимодействия противодействующих процессов, а именно: утилитаризма (специализация) и универсализма (гибкость);
- обеспечения реализации принципа равенства стартовых возможностей.

Требуют комментария некоторые из вышеперечисленных позиций. Среди факторов риска, появившихся в результате общемировых цивилизационных процессов, выделяются те, которые связаны с тенденциями расширения образовательного пространства и образовательной системы в результате глобализации.

Провозглашенные в «Законе об образовании» приоритет личностных потребностей и объективная необходимость личностно-ориентированного образования вызывают необходимость определять личностный заказ как системообразующую внешнюю среду развития образования, однако внешне определить ее можно лишь условно, в связи с тем, что система образования не только удовлетворяет, но и изменяет личностные потребности.

Вследствие того, что обеспечение личностной ориентированности образования является новообразованием для ныне действующей системы, механизмы ее осуществления требуют существенной доработки. Собственно внешнесистемных подходов, регулирующих и обеспечивающих учет личностных потребностей, в системе высшего образования два:

- государство, декларирующее свободное развитие личности, учитывает это обстоятельство при формировании государственного заказа;
- личность реализует свои потребности через свободный выбор специальности из того перечня, который предлагается государством.

В наиболее компактной и полновесной форме государственный заказ на личностное развитие обучающегося с периода выхода из образовательного кризиса сформулирован в концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года. В документе подчеркивается необходимость подготовки: «... квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной деятельности по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности».

Сопоставительный анализ содержания государственных образовательных программ и государственного заказа, изложенного в цитируемом документе, позволяет утверждать, что некоторые принципиально важные свойства личности целенаправленно не формируются (конкурентоспособность, личностная ответственность за результаты профессиональной деятельности, готовность к социальной и профессиональной мобильности) и не проверяются, другие (компетентность, ориентированность в сложных

областях деятельности и др.) декларируются, но их проявления не проверяются. А известно, что система производит то состояние, которое оценивается при определении ее результативности.

В этой связи, на наш взгляд, стратегическим направлением совершенствования государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования будет разработка критериев оценки результатов личностно-ориентированной системы образования в процессе текущего и, что особенно важно, итогового контроля.

Личностно-ориентированная система высшего профессионального образования закономерно потребует перехода к многоуровневому образованию (реализация заказа по подготовке специалистов, ориентирующихся в смежных областях деятельности, готовых к социальной и профессиональной мобильности), создания системы контроля и управления качеством образования и обеспечения компетентного подхода к подготовке квалифицированного специалиста, компетентного работника, способного к эффективной деятельности по специальности на уровне мировых стандартов), обеспечения академической мобильности (ориентация в смежных областях деятельности, повышение качества образования, готовность к социальной и профессиональной мобильности).

Все это потребует:

- обеспечения максимальной адаптации содержания образования и воспитания в процессе подготовки будущей деятельности;
- разработки соответствующей системы контроля степени соответствия выпускника требованиям государства.

Если в выборе содержания и порядка обеспечения образовательной, воспитательной и развивающей деятельности образовательной системы ее компоненты (вузы) имеют некоторые академические свободы, то ее величина в полной мере зависит от государства. Именно государство регулирует количественные показатели входа в систему за счет перечня специальностей, порядка их бюджетного финансирования, порядка и правил приема в вузы и другие системообразующие факторы.

Понятно, что сужение входа приводит к уменьшению количественных показателей на выходе. В этой связи государство в ряде случаев пытается решить тактические проблемы за счет реализации мер, противоречащих стратегическим целям. В частности, учитывая тот факт, что содержание и методика обучения определяются способами контроля результативности, нельзя признать, что единый государственный экзамен способствует формированию мыслительных способностей и творческому развитию учащихся. Скорее всего, это техническое решение, позволяющее государству обеспечить приток молодежи в систему начального профессионального образования.

Среди факторов риска, появившихся в результате общемировых цивилизационных процессов, выделяются те, которые связаны с тенденциями расширения образовательного пространства и образовательной системы в результате процессов глобализации.

Противоречие между качественно тождественными элементами является одним из источников развития системы. Одно из следствий этого противоречия – тенденция к пространственному расширению системы. Возникнув, качественно тождественные элементы стремятся разойтись в пространстве. Это «стремление» обусловлено непрерывным количественным ростом этих элементов и возникающими между ними противоречиями.

С другой стороны, существуют системообразующие факторы, которые не дают возникшей системе распасться из-за расширения или существующих в системе внутренних противоречий. Существует граница системы, выход за которую может быть губителен для элементов вновь возникшей системы. Кроме того, на вновь возникшие элементы новой системы действуют системы, уже существующие в данной среде ранее. Они препятствуют проникновению новых систем в среду своего существования.

Таким образом, с одной стороны, элементы новой системы находятся в противоречии друг с другом, а с другой стороны, под давлением внешней среды и условий

существования они оказываются в единстве и во взаимодействии. При этом тенденция развития такова, что внутренние противоречия между качественно тождественными элементами системы приводят их к тесной взаимосвязи и, в конце концов, к становлению системы в целом.

Тенденция пространственного расширения системы наглядно проявилась в отечественной системе высшего образования за счет бурного количественного роста филиалов высших учебных заведений. При этом их развитие оказалось губительным для качества подготовки специалистов. Под напором данного нового и чуждого системе образования элемента система не рухнула, в первую очередь, благодаря консерватизму элементов «старой» системы. Теперь государственные органы пытаются создать условия, при которых филиалы не смогут существенно влиять на ситуацию в образовательной системе (в частности – Краснодарский край). И это правильно, так как существующая государственная система управления высшим образованием не позволяет регулировать это иным образом.

Другим проявлением тенденции является вхождение системы образования России в общеевропейскую систему. То обстоятельство, что развивающаяся система должна вбирать самое лучшее из доказавших свою состоятельность систем, не нуждается в обсуждении. Обеспечение перехода на многоступенчатую систему подготовки специалистов, реализация академической мобильности, переход на единую форму диплома и многие другие компоненты Болонского процесса являются, безусловно, благими пожеланиями.

Однако, известно, что «благими намерениями устлана дорога в ад». И здесь важно обеспечить неспешное вхождение в Европейскую систему образования, принять достижения ее и не растерять своих.

В этой связи следует задаться вопросом: может ли выходящая из кризиса система образования обеспечивать равноценный двухсторонний поток в Европу и в Россию при создании условий для академической мобильности? Наверное, следует вначале создать привлекательные условия обучения для иностранных студентов в России и лишь затем пытаться обеспечивать академическую мобильность? Насколько готовы успешные молодые российские специалисты, выезжающие в процессе реализации академической мобильности за границу, вернуться на родину и работать на благо ее развития?

В этой связи следует отметить, что «сужение входа» в систему высшего образования в будущем может представлять опасность для России, так как может придать ей статус поставщика рабочих рук для более развитых в технологическом и научном отношении стран. В частности, Япония и Китай стремятся обеспечить всеобщее высшее образование и считают своей стратегической задачей вынос производства за территорию своих стран и обеспечение экономического благополучия путем экспорта технологий. При таком подходе к системе высшего образования не остается сомнений, какое государство будет поставщиком рабочей силы для японских и китайских технологий.

У этой проблемы есть еще одна сторона. Считается, что воспитание личности является производным образовательного поля вуза. Каким образом следует формировать нравственные и профессионально значимые свойства личности, если воздействующее образовательное поле меняет свою конфигурацию, содержание воздействия, целевые установки, что непременно происходит в условиях академической мобильности?

Особое беспокойство вызывает отсутствие в новых условиях обоснованных подходов к формированию патриотизма как высшего нравственного проявления личностных чувств человека. Отрыв молодого человека от воздействия нравственных ценностей приведет его к отлучению от познания нравственных императивов, заложенных в мудрости собственного народа и народов, проживающих рядом.

Может ли в такой образовательно-воспитательной ситуации «родиться» патриот?

Значительным риском, вытекающим из сужения входа в образовательную систему, является постоянно возникающая в разных кабинетах власти идея сокращения количества

вузов вообще и университетов в частности. Нельзя утверждать, что у данной проблемы есть однозначное, удовлетворяющее все личностные, общественные и государственные потребности решение.

Невозможно согласиться с «расползанием», резким увеличением количества структурных единиц в системе образования хотя бы потому, что это тупиковый путь разрушения, а не созидания. Поэтому с точки зрения государства и части общества сокращение вузов – это верное решение.

Вероятно, логично согласиться и с тем, что «места под солнцем» достойны крупные вузы, которые, как известно, расположены в крупных городах. Однако в таком случае периферии России остаются без высших учебных заведений, которые играют не только роль поставщиков кадров для народного хозяйства. Они являются и научными, и культурными центрами своих регионов. В этой связи встает особый вопрос о существовании высших учебных заведений национально-территориальных образований. Существование России как единого государства обеспечивается за счет единства культуры, возможностей различных народов познавать ценности общества и науки через русский язык. В случае ликвидации или ограничения (количественного или качественного) региональных и национальных вузов возникает вакуум государственных возможностей трансляции русской культуры и русского языка. Каким образом это может отразиться на сохранении государственности России, на её территориальной ментальной целостности?

Понятно, что процессы глобализации закономерны. Их нельзя отменить, подвинуть или временно закрыть. Ее законы действуют в любом государстве мира. Однако глобализация имеет свою противоположность в виде регионализации. И усиление ее элементов в процессе выхода из кризиса позволит сохранить достижения предыдущей и обеспечить позитивное продвижение формирующейся системы высшего профессионального образования.

Проводимые в России реформы, устраняя или оптимизируя одни проблемы и противоречия, способствуют возникновению новых ситуаций риска. К примеру – реструктуризация сельских школ обернулась их закрытием, неразработанность системы образовательного кредита приводит к риску необеспеченности доступности качественного образования.

Среди этой группы факторов, создающих ситуации риска, особое место занимает ЕГЭ. ЕГЭ вызвал явную поляризацию ожиданий выпускников, мнений родителей и учителей. При этом лишь около 20% опрошенных считают, что данный метод оценки повысит или оставит на прежнем уровне объективность их оценивания. Особенно отрицательное отношение к ЕГЭ проявляют выпускники сельских школ.

ЕГЭ усиливает риск снижения качества подготовки, так как тестирование, являющееся основным её инструментом, улавливает лишь остаточные знания, приводя к тому, что молодой человек разучивается самостоятельно решать творческие задачи. То же самое происходит и в системе высшего образования при применении в качестве механизма внешней проверки независимых Интернет-тестирований студентов. Стоит особо отметить риски, связанные с разностью личностных координат в становлении специалиста и со значительной потерей вузовским образованием воспитательного потенциала. Студенты быстро усвоили государственную политику 90-х годов, что они свободны в отношении к учёбе, к научной работе, к свободному времени. Нужно иметь в виду, что традиционная система ценностей в обществе остаётся только тогда, когда её постоянно подкрепляют.

Обеспечение эффективной государственной образовательной политики в России требует выработки адекватного диагностического инструментария оценки социальных рисков.

Результаты оценки негативных последствий принимаемых решений могут стать основой для принятия эффективных управленческих решений на различных уровнях

системы управления образованием России, обеспечить минимизацию личностных социальных рисков.