

ЭКОНОМИКА

Фатеева Светлана Викторовна

д-р филос. наук, профессор

Голодов Максим Александрович

канд. техн. наук, магистрант

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал)
ФГБОУ ВПО «Донской государственный технический университет»
г. Шахты, Ростовская область

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ РЕФОРМЕННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** вопросы реформы, реформы в сфере высшего образования заслуживают особого внимания, так как сфера образования отвечает за формирование «будущего» интеллектуального потенциала страны. Поэтому анализ основных вопросов, изложенных в этой статье, позволит внести дополнительные изменения в процессе реформ.*

***Ключевые слова:** реформа, образование, Болонский процесс, студент, преподаватель, интеллектуальный потенциал.*

На протяжении 30 лет в России идет реформа образования. Сам факт длительности этого процесса, с одной стороны, говорит о сложности реформируемого объекта, как части более общей социальной системы, а с другой – заставляет задуматься о том, почему реформа длится так долго и не является ли это признаком ее непродуманности, тем более что сегодня негативные следствия ее проведения выступают в явном виде. Реформа, которая длится слишком долго, неизбежно превращается в свою противоположность, то есть в своеобразную контрреформу. На это обращают внимание многие исследователи, прежде всего экономисты, говоря о «чередующихся волнах реформ» [1] как особой специфической черте общественного развития реформ в России, начиная с реформ Петра I. Именно здесь кроются истоки постоянно возникающего термина «модер-

низация», который выступает, как попытка связать два противоположных вектора развития. В результате «Россия на протяжении нескольких веков шла по пути неорганической модернизации или догоняющего развития. Но ни одна из её попыток осуществить догоняющую модернизацию полностью не удалась, и если в технологическом и социокультурном плане историческая ситуация порой складывалась благоприятно, то задачи политической модернизации всегда оставались камнем преткновения для реформаторов» [2]. Начало модернизации в большинстве своих случаев сопровождается идеологическим фейерверком обещаний и перспектив развития и уместается в достаточно короткий временной промежуток, после чего начинается очередной «откат», сопряженный с критикой неподготовленных реформ. Это очень наглядно проявилось и в реформе образования. Для большинства учащихся, учителей и преподавателей образовательный процесс уже много лет проходит внутри постоянно изменяющейся системы, то есть в нестабильной и весьма некомфортной ситуации, значительно ухудшающей возможности их ориентации в образовательном пространстве. Нестабильность всегда сопровождается сменой и деформацией системы ценностей, что значительно влияет на духовное состояние личности, а значит, приводит к негативному воспроизводству данной ситуации в реальной жизни, а затем влияет уже и на саму систему ценностных предпочтений молодого поколения, вектор которых направлен в будущее. Когда длительность реформы стала запредельной, а результаты неопределёнными, она очередной раз оказалась терминологически вписанной в более широкий процесс «модернизации». Причем сама модернизация носит «догоняющий характер» и представляет собой достаточно неопределённый комплексный процесс преобразования всей социальной системы в основном по западным моделям развития. При этом не всегда осознаётся и тот факт, что процессы изменения должны учитывать не только общие тенденции развития, но и специфику собственной культуры. В противном случае модернизация превратится лишь в имитацию процессов преобразования, что часто и происходит [3]. Навязываемые модели развития (будь то экономика или образование), не адаптированные к условиям страны, чаще

всего приводят к прямо противоположным результатам. Теоретические цели и модели необходимым образом должны корректироваться конкретными социокультурными условиями, что позволяет обеспечить устойчивость и своеобразие системы, и ее сопротивление «растворению» в иной культуре. Варианты модернизации в нашей стране, как правило, означали некий переход на западную модель развития. В политике это переход к демократическому устройству общества и к федеративному или региональному принципу распределения властных полномочий. В культуре это переход к плюралистичной и толерантной модели общества, основанной на распространении ценностей индивидуализма. В образовании – присоединение к Болонскому процессу в 2003 году, которое ознаменовало собой новый этап преобразований и выступило подтверждением стремлений идеологов реформы сделать высшее образование в России сопоставимым по всем формальным критериям с профессиональным образованием в странах Европы. Ратификация Декларации, подписанной в Болонье в 1999 году, стала также свидетельством нацеленности реформаторов трансформировать отечественное образование таким образом, чтобы оно в полной мере соответствовало запросам отечественной экономики и темпам ее развития. Именно такие приоритеты были заявлены в ряде официальных государственных документов. В первую очередь речь идет о «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года», и развитии данных идей в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года».

Болонская модель базируется на принципах личной ответственности каждого человека за содержание и качество своего образования и предполагает существенную ломку устоявшихся в российской системе высшего образования отношений между преподавателем, студентом и вузом. Она дает им большую свободу, но одновременно требует и самостоятельности. В России воплощение в жизнь болонских принципов носит пока преимущественно очаговый характер: многие российские вузы активно включаются в европейскую интеграцию, но значительное их число все еще занимает выжидательную позицию. С 2009 г.

происходит централизованный переход на многоуровневое высшее образование, который охватил все вузы РФ. Болонский процесс представляет собой глубокую образовательную реформу [4]. На этом пути у российских вузов есть серьезные проблемы, обусловленные целым рядом исторических обстоятельств и институциональных особенностей:

1. Переход к постклассическому университету, наблюдаемый в США, Канаде, Австралии, Великобритании и других странах, по сей день не получил развития в РФ.

2. Большинство российских вузов являются государственными.

3. К началу Болонского процесса в России существовала система одноуровневой подготовки дипломированных специалистов и двухуровневой подготовки научных кадров.

4. Технология образования, сложившаяся у нас в России и очень долгое время развивавшаяся в Советском Союзе, на сегодняшний день существенно отличается от того, что происходит в университетах Европы, Америки, Японии, с точки зрения организации самого учебного процесса. У нас сложилась так называемая лекционно-семинарская система. Центром этой системы является лекция профессора, с последующим принятием итоговой аттестации по данным лекции.

Болонский процесс предлагает другую схему: здесь исчезает понятие предмета, но возникает образовательная программа. Эту образовательную программу должен сконструировать профессор. Он должен разъяснить студенту, почему ему нужно выбрать среди нескольких программ одну. Профессор в этом случае не является единственным носителем информации, но он является главным идеологом. Он определяет ключевые понятия. Он встречается со студентами на так называемых проблемных лекциях, пытаясь активизировать деятельность студентов в тех ключевых вещах, которые ему представляются в его программе наиболее важными. Далее идет сам процесс освоения этой программы, в которой доля самостоятельной работы студента очень велика. Встречаясь с преподавателем, студент пытается показать, что он эту образовательную про-

грамму освоил. Не в виде ответа на три вопроса в билете, а в виде тех целей, которые сформулированы в программе, и задач, которые удалось решить. Принимая во внимание специфику российского высшего образования, считаем, что следовало бы на начальном этапе вступления в Болонский процесс вести речь о формировании российского пространства высшего образования в качестве средства подготовки к равноправной конкуренции отечественной высшей школы с европейской.

Как показывает опыт, академическая мобильность студентов у нас в стране понимается, в первую очередь, как возможность для российских студентов продолжать образование в европейских университетах. Об обратном потоке мало кто задумывается. Вообще-то это неверное понимание. Академическая мобильность студентов – это движение в обе стороны. Это борьба вузов за студентов, с которыми идут и соответствующие финансовые потоки. Естественными сдерживающими факторами участия региональных вузов в академической мобильности могут стать:

1. Недостаточная финансовая состоятельность большинства российских студентов, особенно обучающихся в региональных вузах.
2. Проблемы с признанием квалификаций и программ российских вузов в Европе.
3. Отсутствие отношений сотрудничества российских вузов и преподавателей с европейскими университетами и преподавателями.

Помимо перечисленных факторов многие исследователи отмечают, что ведущим фактором, затрудняющим реформирование российской высшей школы, является возникновение на данной основе противоречий между субъектами образовательной реформы. Среди таких противоречий появляются дополнительные проблемы: средняя осведомленность преподавателей и студентов о происходящих изменениях в высшей школе, проблема низкой оплаты труда преподавателей, несоответствие школьных знаний вузовским требованиям, несоответствие квалификации выпускников требованиям работодателей, снижение роли теоретических дисциплин, которые относятся к фундаментальным знаниям, не-

достаточное количество квалифицированных преподавателей, высокая оплата за обучение, коррупция (последние две относятся к финансовым проблемам), низкое количество аудиторных занятий и т.д. [5]. Социологический опрос, проведенный в ряде вузов, показывает, что преподаватели в большинстве случаев не ожидают повышения качества образования в результате реформы (43,5%), либо затрудняются ответить на данный вопрос (35,9%), и лишь одна пятая часть считает, что качество может быть повышено в рамках реформы (20,6%). Среди ответов студентов наблюдается отчасти схожая картина: 35,4% студентов считают, что качество не будет повышено, 50,5% – затруднились с ответом, и лишь 14,1% уверены, что качество в результате реформы повысится. Такие низкие оценки, данные преподавателями и студентами направлению «повышение качества образования», могут быть интерпретированы как несогласие с той политикой и определенным набором мероприятий, которые проводятся для повышения качества. Также одной из проблем «повышения качества образования» является бюрократизация учебного процесса, а именно увеличение «бумажного» документооборота, резкое сокращение на кафедрах ассистентов и документоведов, за счет этого «острая нехватка» времени у профессорско-преподавательского состава для подготовки к лекционным, практическим и семинарским занятиям в части раскрытия основных изменений, происходящих в обществе, в законодательных актах, инновациях и т.д., не говоря уже о научных достижениях и открытиях. Данные проблемы еще более будут усугубляться по причине сокращения бюджетных расходов на сферу образования при неполной финансовой самостоятельности высших учебных заведений.

Вывод: с одной стороны, реформа российского высшего образования позволит «омолодить» профессорско-преподавательский состав, с другой стороны, вымывание «фундамента» приведет к потере не только «качества образования», но и к глобальным, невосполнимым потерям «подрастающего интеллектуального потенциала» страны.

Список литературы

1. Пантин В.И., Лапкин В.В. Волны политической модернизации в истории России. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ss.xsp.ru/st/003/>
2. Баранов Н.А. Политические отношения и политический процесс в современной России. СПб, БГТУ, 2000. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://virmk.narod.ru/U-DISCIPLINA/pol-process/U-posobie/> BARANOV_PROCESS/22.htm
3. Миронов В.В. Проблемы реформирования российского образования. // Метафизика, – 2014 – №4(14).
4. Эминова Н.Э. Интеграционные процессы в отечественной сфере высшего образования // Креативная экономика – 2011 – №3(51).
5. Попов Д.П. Реформа высшего образования глазами преподавателей и студентов уральских ВУЗов: социологический анализ. // Вопросы управления, – №2(15) – 2011.