

DOI 10.15593/2224-9354/2017.4.7

УДК 378: 303.4

В.С. Каташинских

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕНДЕНЦИЙ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Институт высшего образования является одним из основных социальных институтов в России. От его эффективности, интегрированности в различные социальные сферы во многом зависит профессиональный и научный потенциал общества, в широком смысле – экономическое развитие страны. Но в современных условиях российское высшее образование характеризуется рядом противоречий, требующих своего разрешения.

В качестве объекта исследования в статье рассматриваются тенденции трансформации высшего образования в России в XXI веке. Цель исследования – анализ методологии типологического подхода к тенденциям высшего образования.

В современной науке существует множество методологических подходов, которые можно применить к изучению процессов и тенденций, имеющих место в высшем образовании. Особо отмечаются системный, институциональный и общностный подходы. Считаем, что этот ряд необходимо дополнить типологическим подходом. В ходе исследования обосновывается его значимость для анализа высшего образования, формулируются определения понятий «типология» и «тип».

Выявлены основные тенденции российского высшего образования в начале XXI века, которые можно условно разделить на два типа: 1) продиктованные международными условиями, общемировыми трендами развития общества в целом и высшего образования в частности; 2) связанные с реалиями российского общества.

В статье показывается, что типологический анализ тенденций высшего образования является комплексным. Он позволяет охарактеризовать не только текущие тенденции, проблемы и противоречия трансформации высшего образования, но и выявить возможные перспективы этого процесса.

Ключевые слова: *типологический подход, типология, тип, высшее образование, тенденции, методология.*

Введение. В настоящее время мы можем характеризовать российское высшее образование как во многом противоречивую сферу общественной жизни. Работодатели говорят о недостаточной профессиональной подготовке выпускников вузов, в науке происходит старение кадров, власть при проведении реформ зачастую руководствуется не интересами развития общества, а финансовыми и бюрократическими мотивами. Отсюда вытекает противоречие между значением института высшего образования в обществе и его положением в современных условиях. По существу, высшее образование должно быть связующим звеном между властью и работодателем, отвечая запросам государства и общества через взаимодействие субъектов образовательного процесса, социальных общностей, групп, тем самым удовлетворяя потребности личности

© Каташинских В.С., 2017

Каташинских Варвара Сергеевна – канд. социол. наук, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», e-mail: varvarass@bk.ru.

в образовании, социализации, профессиональной самореализации. Но в реальности получается, что каждый из субъектов высшего образования действует в ограниченных рамках собственных интересов.

Разобщенность задач приводит к тому, что содержание высшего образования часто не включает те умения, знания, навыки, компетенции, которыми должны обладать молодые специалисты в современном обществе. Как следствие, возникает еще одно противоречие функционирования современного высшего образования – несоответствие компетенций, которыми обладают выпускники по окончании вуза, требованиям работодателя. Причем эти требования в каждой отрасли различны и зависят от целого ряда обстоятельств. К ним относятся: характер труда, специфика отрасли, ее социальная значимость, материально-техническая оснащенность, сложность решаемых задач.

Эта ситуация вызвана как внутренними, так и внешними для России факторами. XXI век является веком глобализации. Для дальнейшего эффективного развития самых разных сфер жизни российского общества, в том числе и высшего образования, появилась необходимость обратиться к опыту Запада для сотрудничества в рамках тех или иных направлений деятельности. Но в современных условиях это зачастую происходит путем копирования образцов управления, моделей взаимодействия, технологий, причем далеко не всегда с учетом российских реалий. Так, например, если в рамках реализации положений Болонского процесса ряд стран планировал переход на унифицированную модель высшего образования в течение 30 лет, в России этот период сократили до нескольких лет. В результате этого мы наблюдали на протяжении первых 15 лет XXI века появление целого ряда проблем, связанных с переходом российского высшего образования на двухуровневую модель, начиная с абсолютной неподготовленности общества к пониманию и принятию новых уровней высшего образования, заканчивая сложностями разработки и внедрения новых учебных планов, образовательных программ, направлений подготовки.

Внутри института высшего образования также существует много противоречий и проблем. Так, бесконечные реформы и оптимизации фактически ведут только к сокращению профессорско-преподавательского состава (ППС), увеличению учебной нагрузки и, как следствие, зачастую к снижению качества преподавания. Здесь мы можем говорить о дисфункциональности преподавательского труда. Это явление порождает противоречие между задачами, которые ставит общество перед преподавателями, характером, содержанием их труда и условиями, в которых им приходится работать.

Помимо проблем преподавания внутри института высшего образования можно выделить: усиление бюрократизации образовательного процесса; повышение требований к объему работы преподавателей – аудиторной, методической, научной; разобщенность администрации вузов и ППС; низкий уровень доверия преподавателей к власти и управлению, в том числе вузовско-

му; прекаризацию преподавателей через эффективные контракты, системы показателей и т.д.

Исходя из вышеназванных проблем и противоречий представляется возможным выявить основные тенденции высшего образования в России в XXI веке, обрисовать его структуру, которая включает не только образовательные организации, но и субъектов образовательного процесса, типы управления, взаимодействий в высшем образовании, его стейкхолдеров. Но вначале – об основных методологических подходах к исследованию высшего образования.

Основные методологические подходы к исследованию высшего образования. В современной науке существует множество подходов к изучению высшего образования. Вслед за Г.Е. Зборовским [1, с. 9] мы можем выделить следующие типы этих подходов. Первый тип – предметный (монодисциплинарный), включает такие подходы, как философский, педагогический, социологический, экономический, правовой, психологический, антропологический, культурологический и др. Второй тип – общеметодологический (межпредметный), объединяет деятельностный, социокультурный, коммуникативный, аксиологический, системный, институциональный, общностный подходы. Наиболее важными для исследования высшего образования представляются нам общеметодологические подходы. Остановимся отдельно на системном, институциональном и общностном подходах как особенно значимых для нас.

Системный подход. Система высшего образования характеризуется целью, содержанием, структурированными учебными программами и планами. Задачи и функции, которые она несет в себе, являются важнейшими показателями общего уровня развития общества. Системный подход к изучению образования хорошо отражен в Законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [2]. Согласно ст. 10 вышеназванного закона система образования включает не только образовательные организации, но и ФГОСы, образовательные программы, субъектов образовательного процесса, органы государственной власти, объединения юридических лиц, работодателей, общественные объединения. Таким образом, подчеркивается значимость всех субъектов, участвующих в организации, создании, распространении, получении и применении профессиональных знаний, навыков, компетенций. Изучение высшего образования как системы позволяет выстроить логическую цепочку между элементами системы, проанализировать их взаимосвязи, взаимозависимости и т.п.

Институциональный подход дает исследователю возможность выявить не только объективные, но и субъективные характеристики высшего образования и его элементов (учреждений и субъектов): взаимосвязи, оценки, мнения, традиции, нормы, ценностные ориентации. Институциональный подход предполагает изучение видов совместной деятельности различных общностей и групп,

так как «интересы социальных общностей в сфере образования не совпадают, а их взаимодействие, как правило, насыщено противоречиями» [3, с. 32].

Общностный подход. В рамках нашего анализа мы исходим из того, что высшее образование – это взаимосвязь образовательных организаций, социальных общностей, управленческих структур. С этой позиции общностный подход интересен и важен тем, что позволяет рассматривать социальную общность как центральное звено в структуре высшего образования. В этой связи под социальной общностью понимается «один из основных типов социальной системы, выступающей в качестве реально существующей, эмпирически фиксируемой, относительно единой и самостоятельной совокупности людей, объединенных по социокультурным, демографическим, экономическим, профессиональным и иным основаниям» [4, с. 110].

Мы хотели бы дополнить общеметодологические подходы еще одним – *типологическим*. Методология типологического анализа позволяет определить типы структур высшего образования, создать их матрицу, которая будет наиболее полно отражать его состояние и перспективы развития. Типологический подход дает возможность выявить самые разные типы процессов, явлений, субъектов, которые способны эффективно функционировать в образовательном пространстве. С этой точки зрения мы можем рассматривать типы реформ, проводимых в высшем образовании, типы вузов, управления ими, типы направлений подготовки и образовательных программ, типы субъектов образовательного процесса.

Практическое значение типологии заключается в возможности объединения элементов структуры высшего образования разных типов в сети по отраслям, научным интересам, географии влияния и т.д. В рамках этих сетей благодаря типологическому подходу возможно установление таких взаимодействий, в рамках которых высшее образование могло бы более эффективно функционировать и развиваться. Причем здесь мы имеем в виду сетевые взаимодействия не только между организациями, но и социальными общностями, группами, даже конкретными людьми. Речь идет о конструировании связей, которые представляются нашей фантазии достаточно мотивированными, следовательно, «объективно возможными» [5, с. 391].

Не менее значимой для нас является возможность с помощью типологического подхода проанализировать тенденции изменений высшего образования. Помимо того, что сами тенденции можно типологизировать, внутри их существуют свои типологии: образовательных общностей, типов вузов, организаций, стейкхолдеров, взаимодействий. Именно выделение и анализ тенденций трансформации высшего образования в XXI веке позволит не только охарактеризовать текущее состояние данного явления, но и спрогнозировать возможные варианты его развития.

Характеристика типологического подхода: понятийный ряд. Поскольку мы говорим о типологическом подходе к исследованию тенденций высшего

образования, то возникает необходимость теоретического рассмотрения понятия типологии и соотношения его с другими рядом расположенными понятиями. Среди них мы выделяем классификацию, кластеризацию, группировку, систематизацию.

Понятие, наиболее часто ассоциирующееся с типологией, – классификация. Некоторые исследователи даже отождествляют их.

Классификация – основа любого научного исследования. Наиболее общее понимание классификации – философское, состоит в следующем: «многоступенчатое, разветвленное деление логического объема понятия. Результатом классификации является система соподчиненных понятий: делимое понятие является родом, новые понятия – видами, видами видов (подвидами) и т.д.» [6]. С этой позиции классификация представляется как инструмент, позволяющий привести изучаемые объекты (единицы анализа, понятия и т.п.) в логическую систему, как на теоретическом, так и на эмпирическом уровне.

Поскольку понятие классификации широко используется в любых науках, приведем некоторые характерные для них трактовки. Так, в естественных науках под классификацией понимается распределение некоего множества (организмов, объектов, элементов) по определенной системе иерархически соподчиненных групп [7]. Как видно, ключевой характеристикой в естественно-научном понимании классификации является иерархия и соподчинение между изучаемыми объектами.

В социологической науке предлагается несколько иное видение этого феномена: классификация – «то, что относится к разбиению (разделению, группировке) эмпирических объектов на отдельные группы, классы по заданным критериям» [8, с. 55]. По нашему мнению, такая трактовка выходит за пределы социологии и носит скорее общенаучный характер.

С учетом того, что в социологии классификация является элементом и методологии, и методики исследования конкретных явлений и процессов, мы предлагаем дополнить приведенное определение следующим образом: классификация – распределение изучаемых объектов по классам на основе общих количественных и качественных признаков, отражающих социальные связи между ними в единой иерархической системе.

Близким к понятию классификации является понятие кластеризации, в рамках которой происходит деление изучаемых объектов на группы по определенным критериям. Кластеры – это «естественные группировки единиц наблюдения» [9, с. 218]. Кластеризация основана на способности к «образованию локальных группировок, которую обнаруживают генеральные совокупности» [9, с. 219]. Кластерный анализ является общеметодологическим подходом, широко используемым всеми науками. На практике он позволяет «организовать» изучаемые единицы совокупности в некие наглядные структуры, обладающие значимыми в рамках задач исследования характеристиками. Кластеризация наиболее широко применяется к анализу статистических совокупностей.

Еще одно родственное типологии понятие – группировка – характеризуется как упорядочение данных по какому-либо признаку. Связывание данных производится в соответствии с научной гипотезой и решаемыми задачами [10]. Исходя из такого понимания группировки, можно сделать вывод, что это процедура более широкая по отношению к классификации или кластеризации. Группировка не имеет особой специфики. Ее можно осуществлять на любых объектах на основе самых разных признаков.

Понятием, также близким к типологии, является систематизация. В рамках типологического подхода систематизация – это определенный способ упорядочивания исследуемого материала, приведения его в систему на основе выявления системных, повторяющихся, воспроизводящихся характеристик, приобретающих особенности типа. Процесс систематизации материала включает элементы и классификации, и кластеризации, и группировки. Таким образом, систематизация – способ выявления крупных масштабных типов – типов систем.

Определяясь с сущностью типологического подхода, обратимся к концепциям социологов, которые изучали процессы взаимосвязей в структуре общества. Одна из них – концепция «структуриации» Э. Гидденса. Он обратил внимание на прямую связь между деятельностью индивидов и формированием структуры общества, а значит, и его системных элементов: «наша деятельность не только структурирует, то есть формирует окружающую нас социальную среду, но и структурирована той же средой» [11, с. 19]. Другими словами, структуриация также предполагает выделение ряда типов на основе взаимодействия социального субъекта и окружающей его среды.

Применяя типологический подход, необходимо учитывать, что типы и элементы, составляющие их, не статичны. Они напрямую зависят от процессов, происходящих в обществе, от типов личности, доминирующих в данном конкретном обществе, от общемировых тенденций развития. В этой связи является значимым понятие «фигурации» Н. Элиаса, который в своих исследованиях отмечал, что фигурации – не идеальные типы, которые исследователь наносит в качестве воображаемой сетки на наблюдаемый материал [12, с. 40–44]. Н. Элиас уходил от понятий социальной структуры и социального взаимодействия в прямом смысле, говоря о том, что фигурация – это форма жизни людей, которые, хоть и автономны по отношению друг к другу, но находятся в постоянном взаимодействии, а участники его все время меняют эту форму и меняются сами. Эти идеи можно рассматривать и сквозь призму типологического подхода, когда через четко обозначенные формы мы выходим на взаимодействия, актуальные в конкретном пространственно-временном континууме.

Понятие типологии, с нашей точки зрения, является более глубоким, чем все описанные выше. Ряд исследователей доказывает, что типология – это классификация более высокого уровня. Например, политолог С. Хантингтон

описывал свою методологию типологии политических систем так: «наложение классификации обществ по уровню политической активности, с одной стороны, на их классификацию по отношению институционализации к активности, с другой, дает нам типологию политических систем» [13].

Философское понимание типологии сводится к следующим тезисам: 1) это метод научного познания, в основе которого лежит расчленение систем объектов и их группировка с помощью обобщенной, идеализированной модели или типа; 2) это результат типологического описания и сопоставления [6]. С позиций философии различается теоретическая и эмпирическая типология, причем теоретическая основана на построении идеальных типов, отсылая нас к идеям М. Вебера, а эмпирическая предполагает количественную обработку и обобщение опытных данных.

С позиции современной социологии типология близка к классификации, но предполагает более высокий уровень обобщения: «Типология (англ. *typology*) – 1. Совокупность типов, результат их конструирования. 2. Способ конструирования типов» [8, с. 190]. Эта трактовка типологии является собой лишь один из подходов к ее пониманию. Ведь типология обладает массой возможностей. Она выступает во многих ипостасях и методологического, и методического, и процедурного характера. На уровне методологии типология – особый способ исследования, связанный с получением определенного теоретически и практически значимого результата. Она позволяет сконструировать модель изучаемого объекта (его тип), как идеальную, так и реальную. Объектом могут выступать целые системы, включающие не просто отдельные элементы, а совокупности взаимосвязей и отношений. На уровне методики типология позволяет с помощью обозначенных типов характеризовать эти системы в их функционировании и развитии, выделять элементы и взаимосвязи между ними. Как процедура, техника эмпирического исследования типология дает возможность выявить общее, типичное между изучаемыми явлениями и процессами, закономерности, спрогнозировать существование латентных связей и тенденций.

В рамках такого понимания типологии мы будем говорить и о понятии типа, который, с одной стороны, представляет собой группу объектов, объединенную общей качественно-количественной основой, т.е. является совокупностью объективно существующих элементов, с другой стороны, тип – это некая обобщенная модель взаимодействий в изучаемом поле. С позиции современной социологии, согласно исследованию Г.Г. Татаровой, типологический подход может быть применен к анализу социального феномена в двух направлениях: 1) типы как средства познания; 2) типы как цель познания [8, с. 40–44].

Применительно к трактовке высшего образования выделение типов не означает механической дифференциации элементов высшего образования, например, по количественным критериям (хотя мы не отрицаем, что любая

эмпирическая типология основана на анализе количественных данных). Типологический анализ предполагает изучение реальных и возможных взаимодействий между организациями, общностями, людьми. Он позволяет увидеть типичное, общее, повторяющееся, наиболее значимое. С помощью типологического подхода можно выявить наиболее важные типические признаки, которые дают возможность рассматривать в определенной логике, последовательности изучаемые явления и процессы.

Тенденции высшего образования в XXI веке. Применение типологического подхода к изучению процессов и тенденций современного высшего образования позволяет выявить не только существующие в нем типы структур, но и обнаружить скрытые, а также обозначить будущие. Изучая тенденции высшего образования в России в XXI веке, мы выявили десять наиболее значимых среди них. Критерием выделения тенденций стал характер условий, их определивший. Здесь речь идет о внутренних или внешних по отношению к российскому образовательному пространству условиях. Однако отметим, что в современных реалиях они переплетаются, международные тенденции обретают в российской действительности свою специфику, а внутренние часто возникают под влиянием глобализации.

Начнем с тенденций, обусловленных особенностями развития российского общества и его высшей школы. Целую группу наиболее значимых для российского высшего образования тенденций мы связываем с феноменом реформирования, ведь XXI век для российского высшего образования ознаменован большим количеством реформ самых разных типов.

Выделим пять тенденций российского высшего образования, обусловленных внутренними факторами. Поскольку мы говорим о реформах, то представляется возможным выстроить их в хронологическом порядке.

1. *Присоединение России к Болонскому процессу* (переход на двухуровневую систему высшего образования) и *введение единого государственного экзамена (ЕГЭ)*. С одной стороны, в начале XXI века в России объективно назрела необходимость трансформации системы высшего образования, ведь существующая на тот момент система не отвечала требованиям общества и государства. Переход на двухуровневую модель образования был обусловлен потребностью в специалистах с разным уровнем квалификации. С другой стороны, присоединение России к Болонскому процессу было вызвано необходимостью сотрудничества с Западом в условиях глобализации.

В этой связи мы рассматриваем введение ЕГЭ также как реформу, вызванную меняющимися условиями внутри страны и необходимостью приблизить российскую систему высшего образования к западной. Эта реформа привела к нарушению преемственности между средним и высшим образованием. Предполагалось, что ЕГЭ должен создать единые условия для всех абитуриентов страны. Но на практике оказалось, что в маленьких городах

и селах нет возможности хорошо и отлично сдать ЕГЭ. В объективно равных условиях обозначились субъективные неравенства.

2. Следующей тенденцией высшего образования стала его *модернизация*. Модернизация высшего образования в начале XXI века предполагала включение России в европейское образовательное пространство, борьбу с коррупцией в высшем образовании, создание и укрепление связей между вузом и работодателем, формирование иерархии вузов. Эти идеи отчасти реализованы, но, к сожалению, каждая из них имеет, наряду с позитивными, целый комплекс негативных последствий.

3. *Реструктуризация и оптимизация* являются существенной частью реформ высшего образования в России XXI века и проводятся путем сокращения числа вузов, превращения ряда из них в филиалы, объединения подразделений вузов в более крупные, снижения количества выделяемых средств на высшее образование и науку из бюджета РФ, увеличения числа студентов на одного преподавателя, роста нагрузки педагогов. Официальным поводом реструктуризации является объединение в единый университет нескольких вузов. Идеальной представлялась картина кооперации вузов для создания сильной ресурсной базы. Фактически практика показывает, что реструктуризация ведет к появлению очень сильных вузов и всех остальных, многие из которых зачастую находятся в еще более плачевном положении, нежели 10–15 лет назад.

В рамках этой же тенденции осуществляется создание «статусных» вузов. Идея их создания предполагает формирование на базе уже состоявшихся сильных образовательных организаций так называемых «мегавузов», которые призваны развивать то или иное направление образовательной сферы. Это национальные исследовательские, федеральные, опорные университеты. «Статусные» вузы обладают целым рядом преимуществ по сравнению с остальными, но в то же время к ним и, следовательно, к их сотрудникам предъявляются повышенные требования, которые, как правило, заключаются в достижении неких показателей, позволяющих вузам включаться в международные рейтинги и, как следствие, в международное образовательное пространство.

Эти тенденции способствуют появлению новых для российского высшего образования типов вузов, следовательно, и новых типологий субъектов высшего образования, его стейкхолдеров, типов управления, взаимодействий и т.д.

4. Еще одной значимой тенденцией высшего образования последних лет является масштабная *бюрократизация* как образовательного процесса, так и функционирования вуза в целом. Во-первых, постоянные изменения статусов вузов, их структуры ведут к росту сотрудников, обслуживающих учебный процесс, численности административного персонала. Во-вторых, регулярная смена ФГОСов ведет к необходимости переделывать и переписывать учебные планы, рабочие программы дисциплин и т.п. А все это ложится на

преподавателя, который вынужден заниматься рутинной бумажной работой в ущерб учебному процессу. В-третьих, новые механизмы взаимодействия государства (в лице государственного вуза) и преподавателя, как работодателя и работника, ведут к тому, что преподаватель оказывается перед необходимостью заполнения огромного количества отчетов о выполнении учебной нагрузки, научной работы, эффективных контрактов, набранных баллов и т.п. Таким образом, бумажная волокита, которой все больше обрастает учебный процесс, существенно усложняет его функционирование.

5. Наконец, последняя тенденция в этой группе – *снижение качества и престижа высшего образования в обществе*. С одной стороны, она является следствием совокупности вышеназванных реформ. С другой – результатом массы социально-экономических и политических процессов, происходящих в России в конце XX – начале XXI века. Среди них мы можем отметить резкое снижение финансирования государственного образования в постперестроечные годы, появление большого количества негосударственных вузов, модных направлений подготовки, не требующих серьезной интеллектуальной и материально-технической базы. Обучение в вузе превратилось в способ получения диплома, а не профессиональных знаний и компетенций. Все это привело к снижению уровня качества высшего образования и, как следствие, его престижа. В современных условиях наличие диплома о высшем образовании перестало быть конкурентным преимуществом на рынке труда. В этой связи применение типологического подхода дает возможность определить, например, типы образовательных общностей, их специфику, функции, задачи в той или иной сфере жизнедеятельности.

Тенденции, которые мы относим ко второй группе, обусловлены внешними для России факторами. Необходимо отметить, что они характерны для большинства развитых стран. Однако в каждой из них, в частности в России, эти тенденции приобретают некоторые особенности, что будет дальше показано.

6. *Массовизация высшего образования* была вызвана усложнением технологий, социально-экономической структуры общества, необходимостью получения образования, сочетающего в себе целый комплекс знаний, умений, компетенций, которые может дать только вуз. Прямым следствием этого является увеличение количества студентов в конце XX века во всех странах мира. Значимым положительным эффектом этой тенденции является повышение общего уровня образованности населения. Тем не менее массовизация высшего образования – тенденция противоречивая в своей основе. С одной стороны, она является объективным условием развития общества, с другой – в конкретных реалиях каждой страны имеет свою специфику. В России массовизация проявляется в том, что высшее образование (речь идет в первую очередь о бакалавриате) стало фактически общим, когда многие выпускники вузов не могут реализовать себя в профессиональной

сфере. Часто при принятии на работу выпускника для работодателя, в первую очередь, имеет значение его профессиональный опыт, нежели диплом какого-либо вуза.

7. Тенденция *коммерциализации* высшего образования является следствием вторжения рыночных отношений в систему высшего образования, а также увеличения количества студентов, произошедшего в результате массовизации. С позиции типологического подхода мы выделяем два типа коммерциализации, характерной для государственных и негосударственных вузов. В российских реалиях тенденция коммерциализации высшего образования связана отчасти с идеей о том, что высшее образование является услугой, потребителем которой может стать каждый. Отсюда мы и наблюдали появление и бурный рост числа негосударственных вузов в конце XX – начале XXI века. Подобный тип коммерциализации напрямую связан с желанием учредителей получить материальную выгоду, в то время как заимствование коммерческой формы обучения для государственных вузов первоначально было необходимостью элементарного выживания.

8. Среди тенденций высшего образования мы также можем назвать *развитие непрерывного образования*. Так или иначе, в современном обществе каждый из нас сталкивается с необходимостью получать дополнительные знания и навыки в своей профессиональной сфере или около нее. Это вызвано усложнением производств, стремительно меняющимися технологиями, кризисными явлениями в экономике, которые требуют от работников постоянного совершенствования умений и навыков, обретения новых компетенций, зачастую даже переобучения.

9. Еще одной тенденцией российского высшего образования XXI века является *распространение международных стандартов*. В условиях глобализации появилась необходимость унификации производств, экономических систем, разного рода стандартов. Взаимодействие между государствами может лежать в плоскости обмена ресурсами, материальными благами, в конце концов, умами. Наиболее целесообразно осуществлять это взаимодействие на базе соблюдения общих требований к высшему образованию: единых образовательных стандартов, сопоставимого набора компетенций выпускников, конвертируемых дипломов и т.д. Так и реформы высшего образования XXI века в России, начиная с Болонского процесса, вызваны переориентацией российской политики в области высшего образования на внешние, западные образцы.

Одним из проявлений тенденции распространения международных стандартов в российском высшем образовании является активное стремление государства к попаданию вузов в международные рейтинги.

10. *Развитие технологий*, в первую очередь дистанционных, является тенденцией высшего образования в XXI веке, характерной для всех стран.

В России отношение общественности к дистанционному образованию в настоящий момент неоднозначно. С одной стороны, подобные технологии позволяют получать высшее образование лицам из всех уголков страны, в том числе и удаленных от больших городов; они делают процесс обучения более мобильным, снижают затраты. С другой стороны, дистанционные технологии в том состоянии, в котором они имеются сейчас в России, вовсе не ведут к эффективному и качественному образованию, начиная с того, что студенты имеют возможность неограниченно списывать, заканчивая тем, что у преподавателей не всегда есть возможность полноценно работать в дистанционных условиях. Кроме того, этот вид обучения исключает личный контакт субъектов образовательного процесса, а ведь именно человеческое общение играет немаловажную роль в процессе передачи знаний, опыта от преподавателя к студенту. Также и многие организационные вопросы гораздо быстрее и легче решаются при непосредственном контакте, нежели в дистанционной форме.

Среди вышеназванных тенденций есть более или менее значимые с позиции современного российского общества. Но самыми главными, так сказать, «мейнстримом» российского высшего образования, являются процессы, связанные с общемировыми трендами развития общества. Это еще раз подчеркивает необходимость изучения тех тенденций развития высшего образования, которые зародились в XXI веке. Типологический подход к изучению тенденций высшего образования важен тем, что позволяет объединить их в типы на основе самых разных критериев: внешних и внутренних, объективных и субъективных, количественных и качественных. Благодаря типологии мы можем охарактеризовать состояние высшего образования, взаимодействие между образовательными организациями и его стейкхолдерами, определить вектор его дальнейшего развития.

Выводы. Анализ состояния развития российского высшего образования показал, что сегодня его характеризуют противоречия между: значением института высшего образования в обществе и его положением в современных условиях; задачами, которые ставит общество перед преподавателями, характером, содержанием их труда и условиями, в которых им приходится работать; компетенциями, которыми обладают выпускники по окончании вуза, и требованиями работодателя.

Для анализа вышеназванных противоречий и тенденций современного высшего образования в России нами была предпринята попытка применить типологический подход. Типология – это высокий уровень обобщения, предполагающий дифференциацию изучаемых объектов на основе не просто конкретных критериев, как в классификации или группировке, а обобщенных моделей или типов. Типологический подход можно применять на самых разных уровнях научного познания: к теоретическим моделям, реальным систе-

мам, эмпирическим объектам. Значимость его заключается в возможности комплексного анализа, выделения типов существующих и будущих структур высшего образования.

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

Список литературы

1. Зборовский Г.Е. Плюрализм методологических подходов как проблема научного исследования // Известия УрФУ. Серия 1. – 2015. – № 3. – С. 6–15.
2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 01.06.2017).
3. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 301 с.
4. Зборовский Г.Е. Теория социальной общности: моногр. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2009. – 604 с.
5. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
6. Философия: энцикл. словарь [Электронный ресурс] / под ред. А.А. Иванова. – М.: Гардарики, 2004. – URL: <http://terme.ru/slovari/filosofija-enciklopedicheskii-slovar.html/> (дата обращения: 25.05.2017).
7. Биологический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / под ред. М.С. Гилярова. – М.: Сов. энциклопедия, 1986. – URL: <http://bioword.narod.ru/> (дата обращения: 07.06.2017).
8. Татарова Г.Г. Основы типологического анализа в социологических исследованиях: учеб. пособие – М.: Высшее образование и наука, 2007. – 236 с.
9. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. – М.: КДУ, 2003. – 296 с.
10. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности [Электронный ресурс]. – М.: Омега-Л, 2007. – 567 с. – URL: <http://www.isras.ru/publ.html?id=585/> (дата обращения: 10.06.2017).
11. Гидденс Э. Социология. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 632 с.
12. Козловский В.В. Фигуративная социология Норберта Элиаса // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2000. – Т. 3, № 3. – С. 40–59.
13. Хантингтон С. Политический порядок в меняющихся обществах [Электронный ресурс]. – М.: Прогресс-Традиция, 2004. – 480 с. – URL: http://yanko.lib.ru/books/politologiya/huntington-polit_poryadok-ru-a.htm#_Toc182821815/ (дата обращения: 01.06.2017).

References

1. Zborovsky G.E. Zborovskii G.E. Pluralizm metodologicheskikh podkhodov kak problema nauchnogo issledovaniia [Pluralism of methodological approaches as a problem of scientific research]. *Izvestiia UrFU. Seriya 1*, 2015, no. 3. pp. 6-15.
2. Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" [Federal Law of 29.12.2012 N 273-FZ "On Education in the Russian Federation"]. Available at: <http://www.consultant.ru/> (accessed 01 June 2017).
3. Zborovskii G.E. Obrazovanie: ot XX k XXI veku [Education: from the XX to the XXI century]. Ekaterinburg, Ural State Vocational Pedagogical University, 2000, 301 p.
4. Zborovskii G.E. Teoriia sotsial'noi obshchnosti [The theory of social community]. Ekaterinburg, The Liberal Arts University, 2009, 604 p.
5. Weber M. Izbrannye proizvedeniia [Selected works]. Moscow, Progress, 1990, 808 p.
6. Filosofii: entsiklopedicheskii slovar' [Philosophy: encyclopedic dictionary]. Ed. by A.A. Ivin. Moscow, Gardariki, 2004. Available at: <http://terme.ru/slovari/filosofija-entsiklopedicheskii-slovar.html/> (accessed 25 May 2017).
7. Biologicheskii entsiklopedicheskii slovar' [Biological encyclopaedic dictionary]. Ed. by M.S. Giliarov. Moscow, Sovetskaia Entsiklopediia, 1986. Available at: <http://bioword.narod.ru/> (accessed 07 June 2017).
8. Tatarova G.G. Osnovy tipologicheskogo analiza v sotsiologicheskikh issledovaniiax. [Fundamentals of typological analysis in sociological research]. Moscow, Vysshee Obrazovanie i Nauka, 2007, 236 p.
9. Deviatko I.F. Metody sotsiologicheskogo issledovaniia [Methods of sociological research]. Moscow, Knizhnyi Dom Universitet, 2003, 296 p.
10. Iadov V.A. Strategiia sotsiologicheskogo issledovaniia. Opisanie, ob"iasnenie, ponimanie sotsial'noi real'nosti [Strategy of sociological research. Description, interpretation, understanding of social reality]. Moscow, Omega-L, 2007. 567 p. Available at: <http://www.isras.ru/publ.html?id=585/> (accessed 10 June 2017).
11. Giddens E. Sotsiologiia [Sociology]. Moscow, Editorial URSS, 2005, 632 p.
12. Kozlovskii V.V. Figurativnaia sotsiologiia Norberta Eliasa [The figurative sociology of Norbert Elias]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noi antropologii*, 2000, vol. 3, no. 3, pp. 40-59.
13. Khantington S. Politicheskii poriadok v meniaiushchikhsia obshchestvakh [Political order in changing societies]. Moscow, Progress-Traditsiia, 2004. Available at: http://yanko.lib.ru/books/politologiya/huntington-polit_poryadok-ru-a.htm#_Toc182821815/ (accessed 01 June 2017).

Оригинальность 93 %

Получено 21.06.2017 Принято 25.07.2017 Опубликовано 29.12.2017

A.S. Katashinskikh

METHODOLOGY OF STUDYING TRENDS OF RUSSIAN HIGHER EDUCATION: TYPOLOGICAL APPROACH

The institute of higher education is one of the main social institutions in Russia. Professional and scientific potential of a society and economic development of a country in general largely depend on its effectiveness and ability to integrate into various social spheres. However, in present-day conditions Russian higher education is characterized by a number of contradictions that need to be resolved.

The object of the article is transformation trends of higher education in Russia in the 21st century; its subject is a typological approach to analyzing these trends. The paper aims at studying methodology of the typological approach to higher education trends.

In modern science there are many methodological approaches that can be applied to the study of processes and trends of higher education. The article highlights the systemic, institutional and community approaches. The author considers the necessity of adding a typological approach to the named above. To justify the significance of typological approach for the higher education analysis the definitions of "typology" and "type" are formulated.

The study revealed the main trends of Russian higher education in the early 21st century that can be divided into two types: the trends dictated by the international conditions, global trends in the development of society as a whole and higher education in particular and the trends connected with Russian society realities.

The typological analysis of higher education trends is shown to be complex, allowing us to characterize not only the current trends, problems and contradictions in the transformation of higher education, but also to identify possible prospects for this process.

Keywords: typological approach, typology, type, higher education, trends, methodology.

Varvara S. Katashinskikh – Candidate of Sociological Sciences, Assistant Professor, Dept. of Sociology and Technologies of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, e-mail: varvarass@bk.ru.

Received 21.06.2017

Accepted 25.07.2017

Published 29.12.2017