

МИР СТУДЕНЧЕСТВА ЕС И РОССИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Е.В. Водопьянова*

Статья посвящена европейскому студенчеству как системообразующему элементу пространства высшего образования в Старом Свете. При анализе реалий европейской и российской студенческой жизни используется методология сравнительного анализа и истории повседневности. В выводах статьи констатируются принципиальные различия в социальных траекториях студенчества в ЕС и России. Европа эволюционирует в направлении создания условий для реализации студенчеством стратегий «мобильность – диверсификация – качество». Россия, напротив, нацелена на экономизацию высшего образования и сокращение числа студентов в условиях отсутствия долгосрочной национальной политики в этой области. Автор подчеркивает, что именно последняя должна лечь в основу формирования кадровой составляющей реиндустриализации и движения к стабильному информационному социуму в РФ.

Ключевые слова: студенчество, европейское пространство высшего образования, Россия, образовательные стратегии, параметры повседневности.

JEL классификация: I21, I22, I28, I29, J13, J62, D10, H52.

Концепция информационного общества, распространяемая поистине во всемирном масштабе, неотделима в своем генезисе, а особенно функционировании и перспективах эволюции, от размышлений о тех субъектах, которые являются ее носителями. В трудах большинства теоретиков постиндустриализма эта страта в последнее десятилетие в основном обобщенно именовалась креативным классом, готовым как к обучению в течение всей жизни, так и к постоянным многоуровневым разнообразным переменам. Между тем подобное вряд ли возможно при отсутствии вполне определенного фундамента такого рода – как социокультурного, так и когнитивного, – который закладывается еще в молодости, а именно в студенческие годы. И именно это обстоятельство продиктовало стремление автора данной статьи проанализировать некоторые аспекты многогранного феномена современного европейского студенчества, а также попытаться сравнить его нынешнее существование с жизнью и мироощущением студенчества российского.

Как известно, дух отрицания, сомнения и университетской свободы возник вместе с появлением самих европейских университетов, подчас даже вопреки религиозной атмосфере средневековья (вспомним хотя бы «Историю моих бедствий» П. Абеляра). И именно этот дух скепсиса, дискуссии, а отнюдь не авторитета, рос и углублялся вместе с расширением числа и увеличением роли университетов как в эпоху средневековья, так и далее в Новое время, а особенно в XIX в., когда высшее образование впервые стало массовым. Речь, впрочем, сейчас, не столько о социальном институте образования, сколько о студенчестве, ряды которого с течением времени все более ширились. На протяжении веков студенты как большая по численности социальная группа никогда не оставались безучастными к общественной жизни вообще и социальным катаклизмам, в частности.

На четкую взаимосвязь студенческих протестных выступлений и нарастание противоречий становящегося постиндустриального общества еще в 70-е годы прошлого

* Водопьянова Елена Викторовна (veritas-41@yandex.ru), доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник Института Европы Российской академии наук (г. Москва, Россия).

века обратил внимание ведущий теоретик постиндустриализма Р. Ингледардт. Необходимость в подобных формах реакции на действия властей у европейских студентов сегодня возникает крайне редко, что, впрочем, не означает, что нынешнее студенчество утратило былую гибкость и быстроту социальных реакций на текущие вызовы.

На сегодняшний день главными вызовами для этой социальной группы, безусловно, можно считать вызовы первой фазы постиндустриализма: эпохи информационного общества. Между тем в мировой и, особенно, отечественной литературе сложилась весьма своеобразная социопознательная ситуация, касающаяся особенностей исследовательского рассмотрения данной проблемы. При этом речь идет об объектном подходе и инициируемом им анализе проблем высшего образования либо изучается субъект – студенчество, но, как правило, внутри резко очерченных монодисциплинарных границ. В таком случае в поле зрения политологов оказываются студенческие движения и участие в политической деятельности, социально-групповым срезом проблемы заняты социологи, свой предмет очерчивается также демографами и историками (особенно – историками повседневности). Специфические измерения проблемы исследуют европейцы (Feuен, Krzaklewska, 2013; Garsia, 2011; van Vught, 2009). И, видимо, в дальнейшем вектор научного поиска закономерно сместится к междисциплинарному, а также методологическому синтезу субъектного и объектного подходов к изучению студенчества. Значимость и эвристичность подобных стратегий диктует логика современного мира, с необходимостью требующая нахождения, во-первых, технологий оптимального встраивания молодых специалистов в рынок труда, и, во-вторых, анализа динамики происходящих с высшим образованием, а значит и с его основным субъектом студенчеством, изменений.

Студенческий мир сквозь призму стратегий ЕС и ценностей знания

Как известно, в 2010 г. эволюция Болонского процесса была продолжена инициативой, именуемой «Европейское простран-

ство высшего образования» (ЕПВО, англ. ЕНЕА) и реализуемой сегодня на фоне таких мегаинициатив ЕС, как «Европа 2020» (Europe 2020), а также «Образование и обучение 2020» (Education and Training), и направленной на решения, идущие существенно дальше, нежели уже состоявшееся формальное присоединение большинства стран Европы к Болонским инициативам.

Качество, диверсификация и мобильность высшего образования – вот те базовые цели, на реализацию которых и нацелена принятая стратегия. Само понятие «диверсификация» применительно к высшему образованию является многоуровневым и может включать до семи измерений (van Vught, 2009), к которым сегодня принято относить: тип и масштаб конкретной системы высшего образования; уровни обучения; репутацию образовательных структур; качество менеджмента в вузе; различия в способах обучения и исследовательском процессе; его исторический фундамент, а также социальный и культурный ландшафт вуза. Некоторые авторы предлагают подразделять процессы диверсификации высшего образования на вертикальные и горизонтальные, относя к первым престиж и репутацию вуза, а ко вторым – технологии обучения и специфику реализуемых университетом функций.

Для решения сформулированной триады базовых целей «качество – диверсификация – мобильность» выделены 4 группы направлений деятельности (Education and Training), которых будут придерживаться страны ЕС:

- воплощение в реальность концепций непрерывного обучения и мобильности;
- повышение эффективности и качества образования и обучения;
- продвижение усилий в направлении социальной сплоченности и справедливости;
- усиление творческой, инновационной (и прежде всего предпринимательской) составляющей в образовательном процессе.

Евросоюз располагает сегодня примерно 4000 университетами и другими структурами высшего образования, где учится более чем 19 млн студентов.

Рамочные ориентиры, во временной перспективе ограниченные 2020 г., приме-

нительно к студенчеству выглядят в данной концепции (Europa 2020) как:

- охват более 90% молодежи (при этом в расчет принимается не столько получение высшего образования для всех, сколько задействованность в многоуровневой профессиональной подготовке);

- нацеленность на то, чтобы, по крайней мере, 40% молодежи смогло получить *завершенные* (выделено мною. – Е.В.) формы высшего образования;

- вовлеченность как минимум 15% взрослого населения в процессы непрерывного обучения;

- установка на то, чтобы, по крайней мере, 20% выпускников вузов и 6% молодежи, имеющей начальные профессиональные навыки, обязательно потратили *некоторое время* (выделено мною. – Е.В.) на повышение за рубежом имеющейся квалификации. В определенной степени это коррелирует с установками на студенческую мобильность;

- доля трудоустроенной молодежи (со средним или высшим образованием) должна составлять не менее 82%.

Два последних пункта представляются чрезвычайно значимыми, поскольку сегодня, как справедливо утверждают эксперты, для молодежи Европы цена перехода из образовательной в профессиональную деятельность очень высока. Студенты, трезво оценивают недостаточность шансов для нахождения работы по специальности. Этот феномен получил новое и весьма многозначительное в данном контексте название: инфляция высшего образования (Робинсон, 2013. С. 62). Ее причины, как правило, связывают с негибкостью нынешней системы европейского образования, ограниченной социальной (а значит, не только образовательной) мобильностью и высокими налогами.

Сегодня многие страны Европы предъявляют к собственным образовательным технологиям инновационные требования, принципиально отличные от сложившихся в прошлом, однако не всегда считаясь с тем, что их реализация возможна только в результате совместных действий университетов, национальных и региональных властных структур, бизнеса,

наконец, студенчества и гражданского общества в целом.

Для достижения всех этих целей европейские страны ориентируются в том числе и на сугубо национальные задачи, коих следует достичь к концу текущего десятилетия. К ним решено относить следующие показатели:

- расходы на ИР (теперь уже к 2020 г., поскольку в предыдущее десятилетие данную цель реализовать не удалось) должны достичь 3% ВВП. При этом следует отметить, что образовательная политика ЕС коррелирует именно с показателями расходов на ИР, что означает приверженность стратегий Евросоюза парадигме общества и экономики знаний;

- 75% населения в возрасте между 20 и 64 годами должно быть трудоустроено.

В инициативе «Европа 2020» намечено довести к концу нынешнего десятилетия долю молодежи, имеющей высшее образование, до 40% (в 2010 г. она составляла 33,6%). Сегодня в Европейском союзе только один человек из трех в возрастной группе от 25 до 34 лет имеет диплом об университетском образовании по сравнению с 50% в Японии и 40% в США. Однако увеличение численности студентов в странах – членах ЕС пока не повлекло за собой возрастания финансирования высшего образования. Напротив, за истекшие 20 лет оно сократилось. Это, естественно, вынудило администрацию высших учебных заведений ряда стран ввести плату за обучение. В 1995 г. так поступила Ирландия, в 1998 г. – Великобритания. В начале нового столетия частичная оплата за обучение была введена в вузах Германии. Однако до сих пор некоторые страны Центральной и Северной Европы зачисляли студентов из стран, не входящих в ЕС, на обучение бесплатно.

Одним из ключевых элементов в стратегии ЕПВО, как справедливо утверждают эксперты по проблемам образования, предстает феномен студенческой мобильности. Невозможно переоценить роль последней в условиях становления культурного и технологического фундамента постиндустриального общества, готовности личности к последующей профессиональной мобильно-

сти, а также для формирования толерантности, адаптации к жизни в условиях мультикультурности, билингвизма/мультилингвизма и дальнейшего объединения усилий по углублению европейской идентичности.

Пока мобильность студентов, обучающихся в странах Европы, невелика. В 2000 г. только 2,3% из них учились не в той стране, гражданами которой являлись. Сегодня доля студентов, обучавшихся вне родной страны, существенно возросла, причем даже в странах, традиционно считавшихся форпостами европейской высшей школы. Этот процесс предполагается продолжить. К концу текущего десятилетия европейские страны планируют поднять мобильность своих студентов до 20% (Grabher et al., 2014). Насколько текущая ситуация далека от запланированных показателей, иллюстрирует табл. 1.

Лидируют в процессах студенческой мобильности страны севера Европы: Финляндия, Норвегия и Нидерланды. Есть основания предполагать, что к вузовскому выбору обучения за рубежом молодежь этих стран толкают как финансовые возможнос-

ти жителей богатых европейских стран, так и стремление учиться в самых именитых европейских университетах Великобритании, Франции и Германии. Данным обстоятельством можно к тому же объяснить и факт крайней несбалансированности (с перекосом в сторону так называемой входящей мобильности) применительно к Великобритании. Одновременно наибольшее количество стажеров и интернов в ЕС принимают на обучение Германия и Нидерланды.

Низкую исходящую и входящую мобильность демонстрируют студенты Польши, Словении, Испании и Италии. Аутсайдером мобильности сегодня являются Румыния и Хорватия. Последняя при этом имеет самую высокую по Евросоюзу долю студентов, проходящих во время учебы стажировку за рубежом (11%).

Любопытны и гендерные различия: в настоящее время европейские студентки оказываются более мобильными (за исключением Дании, Франции и Италии). Прослеживается и связь мобильности с характером выбранной специальности: гуманитарии более мобильны, нежели представители технических наук. Такую корреляцию подразумевает сам характер получаемой специальности, когда для гуманитариев необходимость межкультурного диалога в его различных формах объективно оказывается более значимой.

Уровень мобильности среди европейских магистрантов в 3 раза выше, нежели у бакалавров. Ниже она и у тех студентов, кто поступил в вузы сразу после школы, хотя эти закономерности и различаются между странами весьма существенно, причем уровень ВВП на душу населения отнюдь не всегда объясняет складывающиеся закономерности. В Нидерландах, Финляндии, Дании, Испании и ряде других европейских стран средняя возрастная группа студентов более мобильна по сравнению с двумя другими, в Словении, напротив, наиболее мобильны студенты старшего возраста (от 30 лет).

Вместе с тем реализация обозначенной стратегии студенческой мобильности до сих пор наталкивается на

Таблица 1
Доля студентов, зачисленных на обучение в зарубежном вузе

Страна	% студентов	До 24 лет	25–29 лет	30 лет и старше
Австрия	10	6	17	9
Венгрия	2	2	4	7
Германия	8	6	14	6
Дания	13	11	19	11
Ирландия	5	4	7	6
Испания	9	6	17	13
Италия	6	6	7	1
Латвия	5	4	8	2
Литва	7	6	12	9
Мальта	8	6	16	10
Нидерланды	14	13	23	9
Норвегия	14	11	23	14
Польша	2	1	4	1
Португалия	7	7	9	4
Румыния	5	5	6	3
Словакия	3	3	3	2
Словения	4	3	11	29
Финляндия	14	10	22	14
Франция	10	10	17	7
Чехия	7	5	15	4
Швеция	11	7	15	17
Швейцария	6	4	10	5
Эстония	9	8	10	9

Источник. (Grabher et al., 2014).

множество препятствий: экономических, социокультурных, профессионально-технологических и, наконец, политического порядка. Экономические барьеры, например, напрямую обусловлены проблемами финансирования образовательных структур и попытками переложить его часть на плечи самих студентов. Следует вместе с тем отметить, что, несмотря на введение платности в высшем образовании, в практике Болонского процесса все еще сохранились элементы лежавшей в ее основе ориентации на социальную справедливость.

Проблемы студенческой мобильности сегодня не только декларируются, но и активно изучаются в ЕС в контексте различных измерений молодежной и образовательной политики. При этом ученые видят свою профессиональную и гражданскую задачу в том, чтобы предоставить политикам информацию, которая позволит принять меры, необходимые для преодоления сложившегося на данном этапе неравенства в мобильности в сфере европейского пространства высшего образования. Пока же можно говорить о «мобильности не для всех» и, скорее, дисбалансе, нежели балансе мобильности и на межстрановом, и на региональном уровнях.

Основной вывод, касающийся европейской студенческой мобильности, на сегодня фиксирует ее многоуровневую несбалансированность (Grabher et al., 2014. С. 49). Это проявляется в том, что:

- в общей несбалансированности и асимметричности студенческой мобильности ее основной вектор четко ориентирован в направлении с востока и юга Европы на север и запад (при этом наблюдается несбалансированность и между странами северо-запада);

- мобильные группы «перепредставлены» в граничащих друг с другом странах, что означает доминирование в Германии студентов из Австрии и Швейцарии, во Франции – студентов из Бельгии и т. д.;

- финансовые препятствия более значимы для получающих высшее образование вне страны проживания студентов из стран Восточной и отчасти Южной Европы. Для североевропейцев же наиболее значимыми оказываются причины личного

характера (семья, партнер, дети, работа, остающиеся в родной стране);

- финансовые проблемы, как правило, коррелируют с выбором более краткого периода пребывания за рубежом (например, стажировки), выбором менее престижной специальности, финансовой зависимостью от семьи (в том числе при альтернативном выборе жилья «кампус или аренда») и часто связаны с ожиданием социальной поддержки государства.

Студенческая повседневность: сравнительный анализ

Становясь предметом теоретического осмысления, текущие студенческие реалии оказываются неотделимыми от их рассмотрения в глубинных ментально-культурологических координатах, где базовым условием осмысления сегодня выступает теория повседневности. На базовых измерениях последней мы и остановимся.

При этом важно упомянуть, что трактовка университета как основной структурной единицы европейской академической науки превратила его в свое время в колыбель научного творчества, священнодействию внутри которой не должны мешать студенты. В рамках такой образовательной стратегии студенты в значительной степени предоставлены сами себе и минимальным образом подвержены опеке преподавателей. Проявляется это, в частности, в самостоятельном выборе обучающимися предметов для изучения в семестре, времени и графика аудиторных и самостоятельных занятий, а также преподавателей. Многие европейские студенты отмечают, что даже во время лекций задать вопрос преподавателю сложно, а после лекций оставаться в аудитории тоже не принято. В этом также проявляются существенные отличия от российской вузовской системы, где, несмотря на огромную аудиторную нагрузку, преподаватели всегда находят время для студентов. «Хороша она (наша модель преподавания. – Е.В.) или нет, но еще долго учебная нагрузка на преподавателя будет многократно превышать аналогичную в США» (и в Европе – Е.В.), – справедливо утверждает ректор МГИМО академик А.Торкунов (Гришанков, 2013).

Причем, в отличие от привычной российской системы, на лекциях европейские студенты получают лишь часть информации, а остальную должны находить самостоятельно из учебников, интернета и научных публикаций. Вопросы к экзамену также бывают неизвестны заранее. Одновременно работает рейтинговая система, и студенты, существенно недобиравшие определенное число баллов, могут учиться на одном курсе по несколько лет.

Еще одним маркером более быстрого, нежели в России, приближения вузовской среды к постиндустриальным реалиям, является сегодня полная компьютеризация учебного процесса. Здесь и электронные рассылки лекций преподавателями, консультации с преподавателями по электронной почте, а также фактическое «исчезновение» тетрадей из учебного процесса. Внутренние вузовские информационные сети стали для европейских университетов основной структурной единицей организации обучения и коммуникации: через них можно сдать реферат и эссе, записаться на экзамен или узнать результаты тестирования.

Следующий аспект принципиальных различий: стремление к такой организации учебного процесса, которая позволяет добиться максимальной объективности посредством тестирования и оценок, адресованных приватно их получателю. К сказанному следует добавить и существование в европейской студенческой среде такого элемента данной молодежной субкультуры, как «кодекс чести», вне зависимости от того, артикулированы ли его положения в уставах вуза либо предстают в качестве норм сугубо морального характера. И речь здесь идет прежде всего как о внешней, так и, что особенно важно, внутренней неприемлемости списывания. Оценивая данное явление с позиций европейской доминанты уважения ко всем правовым нормам, это выглядит абсолютно очевидным. Так с обеих сторон взаимодействия преподаватель–студент демонстрируется стремление обеспечить максимально возможную объективность во имя знания. Однако считать тестирование лучшим способом контроля знаний вряд ли следует, поскольку «преобладающая культура стандартных тестов и

вынесения оценок на их основе еще более обезличивает учебный процесс, потому что упор делается на статистике достижений и экономии средств, а не на заинтересованности в личности студента. Естественно, выпускникам не хватает тех творческих способностей, в которых нуждается современный бизнес» (Робинсон, 2013. С. 87).

Между тем студенческие годы – это не только учеба. Вузовская повседневность, безусловно, имеет и экономическую составляющую, касающуюся быта, а не только тонкостей оплаты обучения, разнящихся от страны к стране и зависящих от того или иного статуса обучающегося. При этом студенческая потребительская корзина в ЕС имеет вполне определенные составляющие: учебники, проживание, продукты, транспорт, медицинская страховка, досуг и путешествия.

Как и все остальные европейцы, учащаяся молодежь сталкивается с необходимостью учитывать существенные различия между стоимостью аренды жилья на западе и востоке Евросоюза, а также в больших и малых городах. Стоимость комнаты в общежитии, как правило, варьируется в диапазоне 270–300 евро в месяц, дешевле (190–260 евро) обходится аренда комнаты в квартире, где живет несколько студентов. Как правило, бронировать комнату в общежитии нужно заранее, заселяться – только после начала семестра и при этом вносить залог за проживание, тем самым страхуя потенциальную утрату и порчу имущества. В Великобритании затраты на общежитие существенно выше и составляют до 500 долл. США в месяц.

Отдельная статья расходов, которую нельзя назвать незначительной, – это учебники, каждый из которых стоит от 15 до 50–70 евро, а может понадобиться только для предмета, изучаемого один модуль (меньше двух месяцев). Именно поэтому большинство студентов предпочитает сканировать книги в библиотеке, чтобы потом читать их, равно как и журнальные статьи, на экране компьютера.

Возможная бытовая экономия: это связь по Skype вместо телефона, еда дома, посещение преимущественно бесплатных университетских культурных мероприятий (при этом средняя стоимость входного

билета в клуб составляет 20 евро, а на культурно-досуговых мероприятиях студентам предоставляются существенные скидки). Если питаться только дома, то на еду в среднем тратится примерно 200 евро в месяц.

Отдельные статьи расходов – медицинская страховка (в среднем 60–70 евро) и транспорт. Студенты считают, что при скромной жизни можно тратить 600–800 евро (из них в среднем 350 евро¹ составит жилье и 200 евро – траты на питание) в месяц, и это не считая развлечений. Последние, разумеется, зависят от индивидуальных предпочтений, будь то путешествия, клубы, спорт или кино.

Если в России, как правило, основной субъект вузовского обучения – группа, то в Европе – индивидуальность. Весьма значительно развитый здесь повсеместно индивидуализм обусловлен и традициями европейской культуры, и значительно более старшим – по сравнению со студентами российских вузов – возрастом первокурсников и выпускников, когда университет заканчивают взрослые люди практически в 28 лет.

В среде российских студентов фактически до двадцатых годов XX в. доминировали те же ценности и предпочтения, что и у европейских студентов. Однако потом, по известным причинам, ситуация резко изменилась. И сегодня, по прошествии столетия, мы все же имеем недостаточно оснований утверждать, что даже на уровне повседневности между европейскими и отечественными студентами не существует различий, причем различий многоуровневых. Формальный переход к болонским стандартам не изменил тех граничных условий, которые можно обобщенно назвать культурно-организационными, в рамках которых происходит учебный процесс. Кратко их можно обозначить как дилемму индивидуализма (в Европе) – коллективизма (в вузах России). «Студент – существо коллективное. И как таковое он весьма умен», – так в семидесятые годы прошлого

века охарактеризовала отечественное студенчество известная писательница и профессор, признанный специалист по теории вероятности Е.С. Вентцель (литературный псевдоним И. Грекова).

«В организации университетского образования в России всегда существовали и противопоставлялись два подхода: 1) обучение в университете должно базироваться на свободе и интересе студентов; 2) обучение должно быть принудительным и регламентированным, иначе молодежь учиться не будет. Кстати, и в XIX веке российские профессора признавали, что наш студент по сравнению со студентами Европы и Америки – человек крайне несвободный, исполнитель чужой воли и внешних предписаний. Потребительско-пассивный характер менталитета студентов проявляется в том, что любое мероприятие общественной и культурной жизни университета для них *организовывается* администрацией или преподавателями» (Маркова, 2003).

Кроме таких общих мест, как патерналистская психология отечественного студенчества, неразвитость его гражданского самосознания и недостаточная ответственность по отношению к учебе, следует отметить и такие элементы, относящиеся к матрице современной российской студенческой повседневности, как преимущественное проживание с родителями: «Студенты, живущие в общежитии, составляют 29,4% от числа всех обследованных, вместе с родителями живет 53,6%. Другие группы, снимающие жилье или имеющие собственную квартиру, немногочисленны и составляют 9,7% и 7,3% всех обследованных» (Константиновский и др., 2014. С. 528).

У нас также пока не сформированы предпосылки (прежде всего экономические) для студенческой мобильности, которая была бы распространена как на межрегиональном, так и на внутриевропейском уровне. Между тем 73% населения, по данным опросов, готовы оплачивать образование своих детей². Однако для реализации программ возможной студенческой мобильности средств населения пока существенно не хватает (табл. 2). Если, как мы уже упоми-

¹ По данным Eurostudent IV Database (<https://eurostudent.his.de/eiv/report>), которые, безусловно, разнятся от страны к стране, соотношение базовых трат может значительно отличаться. Так, например, в Австрии расходы на проживание составят 30–37% от располагаемых доходов, а на транспорт 7–9%. В Румынии подобное соотношение будет выглядеть как 17 и 5% соответственно.

² Демоскоп Weekly. 2013. № 549–550.

Источники средств существования студентов из семей с разным уровнем обеспеченности, усредненный бюджет российского студента, %

Источники средств	Обеспеченность семьи родителей				Всего
	Высокая	Средняя	Низкая	Затрудняются ответить	
Стипендия	7,4	10,2	16,1	10,7	11,8
Средства родителей	47,7	65,4	60,6	61,3	63,2
Средства мужа/жены/партнера	9,8	6,6	4,1	3,4	5,7
Собственный заработок	25,8	15,7	18,4	18,2	17,0
Средства спонсоров	1,2	0,6	0,3	0,4	0,5
Образовательный кредит	0,0	0,2	0,2	0,0	0,1
Другие	0,0	0,2	0,4	1,3	0,4

Источник. (Константиновский и др., 2014. С. 542).

нали в первой части статьи, сегодня европейские аналитики по отношению к студентам в ЕС озабочены «мобильностью не для всех» субъектов высшей школы, то применительно к России эта проблема до сих пор фактически даже не артикулирована. Причем нынешняя экономическая ситуация в стране на ближайшие годы, видимо, просто снимет данную проблему с повестки дня.

Известный британский эксперт по проблемам образования и управления человеческими ресурсами Кэн Робинсон утверждает, что результативность образования в конечном счете определяют не финансовые ресурсы и инфраструктура обучения, а доминирующее восприятие образовательного процесса. Исследователь считает, что «сегодня в мире взаимодействуют два типа последнего: модель «образование как услуга», являющаяся, скорее, англо-саксонской, а также больше свойственная Франции и Германии модель «образования как блага». Эта последняя более демократична и доступна, однако среди выпускников, получивших образование в условиях такого подхода, меньше нашедших работу по специальности. Когда есть услуга, у тебя есть цель, ради которой ты решил ею воспользоваться. Когда есть благо, ты не ставишь цели, а просто его берешь» (Робинсон, 2013). Любопытно, что это концептуальное построение подтверждают данные о трудоустройстве выпускников вузов в странах ЕС. Излишне напоминать, что традиции классического университетского образования калькированы Россией с опыта Германии. Недавние отечественные патерналистские десятилетия всего лишь укрепили в сознании как наших студентов, так и их родите-

лей видение образования исключительно как блага.

Одним из существенных элементов жизни современного европейского студенчества является возможность подрабатывать во время учебы. Подобные возможности существенно отличаются в разных странах Европейского союза. Например, в Польше студентам стационарных форм обучения разрешается работать только во время каникул либо во время учебной практики. Студенты, не являющиеся гражданами ЕС, должны получать официальные разрешения на работу в соответствующих национальных ведомствах по трудоустройству. Так, в частности, согласно австрийскому законодательству, допускается 10 часов подработки в неделю для студентов-бакалавров и 20 часов – для студентов магистратуры. Сравним данную ситуацию с показателями вторичной (по отношению к обучению) занятости российских студентов (табл. 3).

Следует отметить, что повсеместно распространенное в нашей стране отсутствие правовой культуры наложило свой отпечаток и на масштабы вторичной занятости студентов. Нерегламентированность последней заставляет студентов пропускать занятия, а преподавателей и администрацию вузов – мириться с подобными нарушениями учебного распорядка. Представленные в табл. 3 данные по армейским вузам демонстрируют полное отсутствие там вторичной занятости по причине невозможности ее соотнесения с учебными планами вузов этого профиля.

Вся приведенная в статье статистика – очередное наглядное подтверждение того обстоятельства, что в вузовских стратеги-

Таблица 3
**Доля имеющих вторичную занятость
 в составе студентов различных
 специальностей в России, %**

Вузовская специальность	Доля работающих
Экономика, финансы	53,2
Мировая политика, международная экономика	12,5
Педагогика, психология	37,3
Физика, математика	44,9
Естественные науки	32,5
Гуманитарные науки	46,3
Медицина	41,2
Искусство, культура	33,3
Право	26,1
Информатика	43,1
СМИ, издательское дело	45,5
Торговля, сфера услуг	34,8
Управление	30,8
Армия, таможня, МВД	0,0
Реклама, маркетинг	28,6
Другие сферы	38,6

Источник. (Константиновский и др., 2014. С. 540).

ях как Старого Света, так и России сегодня все не столь уж безоблачно. Это очевидно и самим студентам. Пожалуй, двумя основными проблемами им видятся трудности поиска первого (после вуза) места работы, а также «болонские» реалии. Последние, по утверждению словенского социолога М. Уле и ряда других авторов, оказались «орудием маркетингизации» университетского образования и подчинения университетов «логике капитала» (2011. С. 113). Первый из указанных моментов все же в большей степени относится к самим вузам, нежели к обучающимся в них, второй же непосредственно затрагивает студентов. Болонский механизм, включая мобильность, делает все более поздним выход специалиста на рынок труда, а значит, снижает давление молодежи на последний. С другой стороны, работодатель в условиях усиливающейся конкуренции на рынке труда поднимает уровень формальных требований к соискателю вакансии даже там, где, исходя из профессиональных стандартов, высшее образование не требуется (crowding-out effect). С аналогичными условиями со стороны работодателя сталкивается и выпускник отечественного вуза.

В целом, видимо, в ближайшие десятилетия ситуация встраивания российского студенчества в логику отечественного высшего образования должна будет коренным образом измениться, чему будут способствовать демографические процессы, состояние национальной экономики и реалии глобализации. Одно очевидно: произойдут эти изменения существенно позже, нежели начало реформирования высшей школы в ЕС.

Реалии и перспективы студенчества в России

За два последних десятилетия система отечественного высшего образования отчаянно пыталась сопротивляться давлению со стороны профильного министерства. Последнее требовало коммерциализации. Легче всего ее было осуществить посредством поощрения платности высшего образования во всех его формах. Так появились многочисленные коммерческие вузы, носившие преимущественно гуманитарный характер. С одной стороны, это было обусловлено модой на гуманитарные специальности, с другой – отсутствием ограничений по аккредитации и лицензированию, которые неминуемо возникли бы при создании негосударственного медицинского либо технического вуза. В итоге сегодня благодаря реализации подобной стратегии страна получила множество неработающих по специальности юристов и экономистов, а также куда больший по сравнению с предыдущими поколениями россиян процент населения с высшим образованием, в значительной степени ставшим не столько средством профессионализации, сколько инструментом социализации и одновременно в большей степени социальным «сейфом», нежели социальным лифтом³. С этим нельзя не согласиться, однако данные оценки необходимо дополнить следующим:

- насаждение платного образования деформировало классическую мотивацию к

³ Новые явления, инициированные этим процессом, прежде всего связанные с превращением высшего образования в нашей стране в социальную норму и оказавшие существенное влияние на жизнь российского социума, впервые были зафиксированы 10 лет назад в работе «Доступность высшего образования в России» (Москва, 2004).

знаниям как условию построения высокой профессиональной карьеры в будущем, выпускники отечественных школ в прямом смысле начали покупать «входной билет» в высшую школу и продолжали находиться в сходных демотивирующих условиях и в стенах вуза;

- «если в 1990 г. в России было 2,8 млн студентов, то в 2012 г. – уже более 6,3 млн. Аналогичная ситуация наблюдается во многих странах, особенно развивающихся. Наша специфика в том, что этот тренд наложился на тренд сокращения финансирования образования» (Гришанков, 2013). Между тем уже сегодня по расходам на обучение одного студента по отношению к подушевому ВВП наша страна уступает большинству стран – членов ОЭСР;

- в результате практически неконтролируемого увеличения числа негосударственных вузов число людей с высшим образованием среди молодежи возросло в разы. Таким образом, в эпоху увлечения формальными параметрами эффективности в данной сфере именно повышение этого показателя не потребовало от правительства практически никаких дополнительных финансовых вложений. Чего, разумеется, нельзя сказать о текущей весьма затратной Федеральной программе «5-100-2020» по финансированию усилий для вхождения пяти российских вузов в топ-100 мирового рейтинга высшего образования. Между тем само сохранение в нынешнем виде сложившейся в России национальной системы высшего образования не требует дополнительных финансовых вложений и при этом делает уже решенной одну из «формально-рейтинговых» задач: увеличение до сравнимого с европейскими стандартами процента населения, имеющего высшее образование. Что же касается рейтингов, то нелепо пытаться вырваться вперед на единственном направлении, параллельно проигрывая по большинству других показателей глобального развития. При таком подходе дилемма Сколково vs Уралвагонзавод будет заведомо проиграна выпускниками вузов по обоим названным направлениям целевой профориентации специалистов с вузовским дипломом. Отметим, что сегодня в России функционирует более 900

вузов и 1350 их филиалов, причем практически половине из них по результатам мониторинга-2014 было предписано повысить эффективность.

В 2014 г. Министерство образования и науки сформулировало декларацию целей и задач, студентам в ней в той или иной мере посвящено лишь три пункта⁴:

- трудоустройство более 50% выпускников профессиональных образовательных организаций по специальности в течение одного года;

- прием на обучение по программам прикладного бакалавриата 7,3% от общего количества принятых на обучение по программам бакалавриата (за счет федерального бюджета);

- в топ-200 ведущих мировых университетов, согласно одному из глобальных рейтингов, должны войти два российских вуза.

Никто не знает сегодня, чем в организационном, а главное, в содержательном смысле будет наполнена образовательная концепция «прикладного бакалавриата», однако и ее преподавательское и студенческое сообщества должны будут принять как данность.

Между тем, как бы ни относиться к изменениям в приоритетах данного ведомства применительно к результативности студенческого обучения, необходимо как минимум исходить из следующего. Во-первых, оставляя без внимания вопросы качества улучшения прежде всего школьного образования, мы не получим ожидаемых прорывов ни с кадрами для ОПК, ни для промышленности в целом. Во-вторых, стратегия управленческих новаций по отношению к вузам и студентам должна формироваться в направлении создания баланса между свободой и контролем. Вузы-однодневки закроются сами, их вынудит к этому демографическая ситуация, но при этом сохранятся и станут еще более востребованы вузы с историей и традициями, ведь страна завтра будет остро нуждаться в молодых профессионалах – сегодняшних студентах.

⁴ Публичная декларация целей и задач Минобрнауки РФ (<http://минобрнауки.рф/пресс-центр/4201/файл/3149/minobrнауки%20pres%202014%20%28final%203%29.pdf>).

Решая эти задачи, не следует стремиться к закрытию по формальным критериям вузов (особенно призванных обеспечить реиндустриальное и постиндустриальное развитие России). Напротив, необходимо менять прежде всего организационные формы обучения студентов. Между тем Минобрнауки РФ им по-прежнему привержено. Недавняя мартовская инициатива ведомства нацелена на закрытие в 2016–2020 гг. 40% российских вузов. При этом утверждается, что речь прежде всего пойдет о негосударственных неэффективных вузах⁵. Однако вчитаемся в текст процитированного источника и добавим немного простой арифметики: сегодня в России 593 государственных и 486 негосударственных вузов. Само Министерство утверждает, что достойных среди негосударственных – 100–150, которые закрывать никто не собирается. Следовательно, «добирать» объявленные к закрытию 40% придется из вузов государственных. Есть основания считать, что негосударственные вузы объявленная реорганизация затронет даже в меньшей степени: они не требуют бюджетных ресурсов, которых в стране остро не хватает.

Однако, если задумываться о будущем страны, а не о сиюминутной экономии на человеческом капитале, следует реализовать не формальную, а содержательную стратегию. Настоятельно требует значительного расширения система непрерывного образования и, напротив, стоит кардинально уменьшить число студентов, обучающихся по программам очно-заочного, вечернего, заочного и дистанционного обучения (причиной их значительного развития в последние годы не в последнюю очередь стала меньшая на порядок стоимость этих форм высшего образования по сравнению с очным дневным образованием). Данные формы образовательного процесса не получили значительного развития в странах ОЭСР, и этот момент в процессе работы над возвращением отечественному высшему образованию его прежнего престижа разумно было бы учитывать. Как, впрочем, и большинство особенностей взаимодействия в системе «вузы – студенты», реализуемых

в Старом Свете и частично рассмотренных в данной статье.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (REFERENCES)

Гришанков Д. 2013. Семь вызовов для русского университета. *Эксперт*. № 47 (877).

Grishankov D. 2013. Sem' vyzovov dlia russkogo universiteta. [Seven calls for the Russian university]. *Ekspert*. No 47 (877).

Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А. 2014. *Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие*. Москва: ЦСПиМ.

Konstantinovskii D.L., Voznesenskaia E.D., Cherednichenko G.A. 2014. *Molodezh' Rossii na rubezhe XX–XXI vekov: obrazovanie, trud, sotsial'noe samochuvstvie*. [Youth of Russia at a turn of the XX–XXI centuries: education, work, social well-being]. Moscow: TsSPiM.

Маркова О.Ю. 2003. Философия образования о менталитете и ценностных ориентациях современных студентов. *Россия и Грузия: диалог и родство культур*. СПб. Вып. 1. С. 235–236.

Markova O.Iu. 2003. Filozofia obrazovaniia o mentalitete i tsennostnykh orientatsiakh sovremennykh studentov. *Rossia i Gruzia: dialog i rodstvo kul'tur*. SPb. Iss. 1. P. 235–236.

Робинсон К. 2013. *Образование против таланта*. Москва: Эксмо.

Robinson K. 2013. *Obrazovanie protiv talanta*. [Education against talent]. Moscow: Eksmo.

Уле М. 2011. Изменение положения студентов в современном европейском обществе. *Вестник Пермского университета*. Вып. 2.

Ule M. 2011. Izmenenie polozheniia studentov v sovremennom evropeiskom obshchestve. [Change of position of students in modern European society]. *Vestnik Permskogo universiteta*. Iss. 2.

Feyen B., Krzaklewska E. (Eds.). 2013. *The Erasmus Phenomen – Symbol of a New European Generation?* Frankfurt am Main, London, Bern, N.Y.

Van Vught F. (Ed.). 2009. *Mapping the Higher Education Landscape: Towards a European classification of Higher Education*. Berlin: Springer Science + Business Media B.V.

Garsia O. 2011. *Bilingual Education in the 21st century. A global perspective*. Frankfurt am Main.

Grabher A., Wejwar P., Unger M., Terzieva B. 2014. *Student mobility in the EHEA. Underrepresentation in student credit mobility and imbalances in degree mobility*. Vienna: Institute for Advanced Studies.

⁵ Коммерсант. 27.03.2015.

UNIVERSITY STUDENTS WORLD IN EU AND RUSSIA: COMPARATIVE ANALYSIS

Elena Vodopianova¹

Author affiliation: ¹ Institute of Europe of Russian Academy of Sciences (Moscow, Russia).

Corresponding author: Elena Vodopianova (veritas-41@yandex.ru).

ABSTRACT. The article deals with the European university students' community as a system-forming element of higher education in the Old World. The methodology of comparative analysis and history of everyday life are used in the analysis of the European and Russian realities of university students life. The conclusions of the article contain fundamental differences in the social developments of university students in the EU and Russia. Europe is evolving in the direction of creating the conditions for implementing the strategies of «mobility-diversification-quality» by university students. Russia, in contrast, focuses on the economization of higher education and reduction of the university students number due to the lack of long-term national policy in this field. The author emphasizes that it is the latter that should be the basis for the formation of the cadre component of re-industrialization and the movement towards the stable information environment in Russia.

KEYWORDS: University students, the European Higher Education Area, Russia, educational strategies, parameters of everyday life.

JEL-code: I21, I22, I28, I29, J13, J62, D10, H52.



Материал поступил 26.03.2015 г.