

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**С.Б. СЕРЯКОВА, профессор
Московский педагогический
государственный университет
Л.Ф. КРАСИНСКАЯ, доцент
Самарский государственный
университет путей сообщения**

Реформа высшего образования глазами преподавателей: результаты исследования

В статье представлены результаты исследования отношения преподавателей к реформе высшего образования, проанализированы их мнения по поводу введения уровневой системы подготовки студентов, реализации компетентностно-ориентированных образовательных стандартов, реструктуризации неэффективных вузов, появления университетов-лидеров и др. Особое внимание уделено проблеме результативности реформы, факторам, негативно влияющим на модернизацию высшей школы.

Ключевые слова: высшее образование, реформа, преподаватели, Интернет-анкетирование, иерархия вузов, уровни профессиональной подготовки, образовательные стандарты, компетенции студентов

Социально-профессиональный контекст деятельности преподавателей высшей школы (ВШ) за последние годы заметно изменился, что вызвано как внутренними проблемами нашего государства, так и тенденциями развития образования в мире. Масовизация высшего образования, его платная доступность привели к резкому падению качества профессиональной подготовки студентов. Недостаточный объем бюджетных ассигнований и связанное с этим скудное материально-техническое оснащение ВШ, ослабление ее связей с производством и научными учреждениями – все эти реалии постперестроечных лет также негативно повлияли на качество образования. Увеличение экономической составляющей в деятельности вузов актуализирует проблему сохранения воспитательных традиций, так как очевидно, что сфера воспитания студентов совершенно не согласуется с понятием «образовательная услуга».

Усиление конкуренции в системе высшего образования рассматривается сегодня как стимул для наращивания статусных преимуществ отдельными ее представителями, однако оно препятствует взаимовыгодной кооперации учебных заведений в

решении общезначимых проблем. Создание университетов-лидеров, которые будут финансироваться государством в первоочередном порядке, закрепляет иерархию вузов, создает заведомо неравные условия для их развития. Сближение российской системы высшего образования с национальными системами других стран в ходе Болонского процесса, с одной стороны, позволяет интегрироваться в европейское образовательное пространство со всеми выгодами от этого процесса, с другой стороны, обостряет проблему сохранения лучших национальных традиций подготовки кадров.

На повестке дня также стоят вопросы, непосредственно связанные с инновационными изменениями образовательного процесса: организация уровневого обучения в соответствии с ФГОС ВПО, использование интерактивных форм преподавания, широкое внедрение информационно-коммуникационных технологий и др. Весьма актуальной остается проблема повышения инновационной активности вузов, продуктивности научно-исследовательской деятельности преподавателей. Новый виток реформы высшего образования и возникающие в связи с этим бурные дискуссии

[1–6], неизбежно порождают вопрос: насколько преподаватели готовы включиться в так называемый процесс модернизации, каково их отношение к инновационным преобразованиям высшей школы?

Чтобы лучше разобраться в этом, нами было проведено массовое Интернет-анкетирование, в котором приняли участие более 400 человек – преподавателей разных вузов, разного возраста, с разными квалификационными характеристиками и базовым профессиональным образованием (гуманитарным, техническим, экономическим, медицинским и др.). Участие в исследовании 242 доцентов и 53 профессоров (из них 16 докторов и 48 кандидатов педагогических наук) позволяет говорить о том, что большинство респондентов хорошо разбираются в сущности проводимой реформы и способны дать экспертную оценку процессам, происходящим в сфере высшего образования. Хочется также отметить искреннюю заинтересованность преподавателей, их неравнодушие к тому, что происходит в системе образования, обеспокоенность сложившейся ситуацией и желание исправить ее к лучшему. Поэтому, пользуясь случаем, выражаем благодарность всем, кто принял участие в опросе и высказал свое мнение по поводу проводимой в стране реформы высшего образования!

Первый вопрос анкеты был сформулирован таким образом: «Как Вы оцениваете состояние высшей школы в России?».

Подавляющее большинство преподавателей (83%) оценили состояние высшей школы как кризисное, 8,8% – как нормальное, 5,8% – как выход из кризиса, и только 2,4% выбрали ответ «прогрессивное развитие». Заслуживает внимания тот факт, что в процессе анкетирования оптимистичные ответы давали преимущественно молодые респонденты, выросшие в ситуации социальной нестабильности в стране. Преподаватели зрелого возраста проявляли больше скепсиса и недоверия к инициаторам реформы, однако чаще предлагали свои варианты решения проблем.

В ходе исследования респондентам предлагалось отметить не более трех значимых тенденций, которые негативно влияют на развитие высшего образования в России (табл. 1).

На первом месте (по количеству ответов) оказалась такая неблагоприятная тенденция, как снижение статусной позиции преподавателей в обществе. Данная ситуация воспринимается преподавателями очень болезненно, ведь она говорит о том, что нарушен селективный механизм отбора в высшую школу перспективных молодых кадров. Недавний отчет Министерства образования и науки РФ (МОН РФ) о средней зарплате научно-педагогического состава обнажил еще одну проблему – резкую дифференциацию зарплат администрации и рядовых преподавателей [7]. В связи с этим возникает вопрос: можно ли успеш-

Таблица 1

Тенденции, негативно влияющие на развитие высшего образования в России

Ответы преподавателей	%
Снижение статусной позиции преподавателей в обществе из-за низкой заработной платы	66,8
Массовизация высшего образования, слабый уровень учебной подготовки значительной части абитуриентов	64,9
Копирование западного опыта, разрушение отечественных традиций высшего образования	56,6
Увеличение экономической составляющей в деятельности ВШ	24,4
Ослабление связей ВШ с производством	22,4
Несоответствие структуры подготовки специалистов потребностям рынка труда	19,5
Коррупция в системе высшего образования	14,1
Низкая исследовательская и инновационная активность ВШ	13,7
Старение преподавательского корпуса	11,2
Усиление конкуренции в системе высшего образования	0,5
Другие тенденции	2,4

но осуществить модернизацию высшей школы, если и дальше эксплуатировать интеллектуальные и эмоциональные ресурсы работающих в ней профессионалов?

Более половины преподавателей, принявших участие в исследовании (56,6%), беспокоит такая тенденция, как копирование западного опыта и разрушение отечественных традиций высшего образования. С одной стороны, интеграция в европейское образовательное пространство требует унификации уровней профессиональной подготовки, программ и технологий обучения студентов. С другой стороны, есть опасность в погоне за западным опытом, притом не всегда лучшим, растерять все ценное, что накоплено отечественной системой профессионального образования.

Преподаватели отметили и другие негативные тенденции, не указанные в анкете: отсутствие ценности образования в современном обществе; низкая мотивация молодежи в развитии интеллекта и нравственности; имитация высшего образования; отсутствие реальной преемственности всех ступеней образования и др.

Как показали результаты опроса, *отношение к проводимой реформе* у респондентов неодинаково: 63,4% относятся к ней отрицательно, четверть преподавателей (24,7%) затруднились ответить однозначно, одобряют реформу только 11,9% опрошенных, из них большинство – молодежь.

В ходе исследования нас интересовало отношение преподавателей к основным направлениям реформирования, касающимся структурных изменений в системе высшего образования, закрепления уровней профессиональной подготовки студентов, реализации ФГОС ВПО, введения рейтинговой системы оценки деятельности профессорско-преподавательского состава ВШ. При ответе на вопрос: *«Как Вы относитесь к решению правительства о сокращении (реструктуризации) неэффективных вузов и их филиалов?»* – мнения рес-

пондентов разошлись: 44,2% относятся положительно; 32,5% – отрицательно; 23,3% затруднились ответить. Многие преподаватели, давшие отрицательный ответ, объяснили это тем, что не понимают сами критерии определения неэффективных вузов; что нельзя оценивать успешность лишь по экономической составляющей деятельности, а тем более по трудоустройству выпускников, так как последнее в большей степени зависит от уровня развития экономики, производства, в том числе от наличия приемлемо оплачиваемых рабочих мест в конкретной сфере труда. Было высказано и такое мнение: *«Если в некоторых регионах сократить число учебных заведений, то молодежь в условиях аномальной социальной среды попросту деградирует»*.

Различаются и ответы преподавателей на вопрос: *«Как Вы относитесь к иерархии вузов, к появлению университетов-лидеров (федеральных, национально-исследовательских)?»*. Выяснилось, что половина опрошенных (50,1%) относятся к этому положительно, 25,7% – отрицательно, 24,2% – затруднились с ответом. Из тех, кто с одобрением относится к вузовской иерархии, некоторые добавляли: *«Но только при условии сохранения основных принципов финансирования всех образовательных учреждений»*. Те, кто выбрал отрицательный ответ, беспокоятся об объективности оценки, справедливости в принятии решения о статусе вуза, о том, не будет ли остальным учебным заведениям предложена борьба за выживание в неравных, по сравнению с элитными университетами, условиях.

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» законодательно закреплены уровни профессиональной подготовки студентов. Поэтому в ходе анкетирования преподавателям предлагалось ответить на вопрос, *«существует ли, на их взгляд, реальная дифференциация обучения студентов в бакалавриате, специалитете, магистратуре?»* Мнения респондентов

(представителей разных вузов) разделились: 42,2% ответили «Нет»; 33,2% – «Да»; 24,6% затруднились ответить. Обращает на себя внимание тот факт, что некоторые преподаватели, утвердительно ответившие на данный вопрос, оставили следующие комментарии: «Дифференциация существует, но только на бумаге»; «Существует, но неявная, зависящая от качественного состава преподавателей и исходного уровня подготовки абитуриентов бакалавриата и магистратуры»; «Существует относительно магистратуры, однако специалитет и бакалавриат пока еще дублируют друг друга» и т.п.

Рассмотрение аспирантуры в качестве

пирантов, но высказываются против включения аспирантуры в систему высшего образования, опасаясь, что это приведет к массовизации обучения на данном уровне и к резкому снижению качества диссертаций.

Наибольшее количество комментариев вызвал вопрос, касающийся внедрения ФГОС ВПО в образовательный процесс ВШ. Преподавателям предлагалось отметить, с какими проблемами они столкнулись в процессе реализации компетентностно-ориентированных образовательных стандартов (количество выбранных вариантов ответа не ограничивалось). Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Проблемы реализации ФГОС ВПО

Ответы преподавателей	%
Обилие компетенций, их не всегда корректная формулировка (от слишком широкой до узкой)	73,3
Отсутствие надежных и простых методик оценивания компетенций студентов	65,1
Перегруженность (по количеству) вариативной части ФГОС ВПО учебными дисциплинами	17,0
Неумение большинства преподавателей использовать методы обучения, формирующие компетенции студентов (метод проектов, тренинг, обучающие игры, кейс-стади и др.)	15,5
Другие проблемы	7,8

третьего уровня высшего образования (подготовка научно-педагогических кадров), разработка ФГОС для аспирантов и связанное с этим увеличение образовательной составляющей их деятельности – все эти новации также неоднозначно воспринимаются академическим сообществом, о чем свидетельствуют последние публикации в журнале [напр., 8]. Об этом же говорят и результаты проведенного нами анкетирования. На вопрос: «Как Вы относитесь к выведению аспирантуры из системы послевузовского образования и включению ее в систему высшего образования, к разработке ФГОС для аспирантов?» – получены следующие ответы: 52,9% респондентов относятся отрицательно; 30,1% затруднились ответить однозначно; и только 17,0% выбрали ответ «положительно». Некоторые респонденты не возражают против образовательных программ для ас-

Больше всего преподавателей удручает обилие компетенций и их не всегда продуманная формулировка. Удержать в памяти громоздкий перечень компетенций практически невозможно, особенно если преподаватель работает со студентами разных специальностей. Более половины преподавателей отметили и такую не решенную на сегодняшний день проблему, как отсутствие надежных и удобных методик оценивания компетенций, которые с успехом можно было бы использовать в массовой педагогической практике.

Преподаватели, принявшие участие в исследовании, указали и на другие проблемы, с которыми они столкнулись при использовании ФГОС ВПО в практической деятельности:

- отсутствие должной нормативной и методической обеспеченности внедрения ФГОС ВПО со стороны МОН РФ;

- резкое увеличение объема документации, необходимость создания громоздких электронных учебно-методических комплексов;

- часто встречающееся несоответствие компетенций и дисциплин, в рамках которых они должны формироваться (многие компетенции носят междисциплинарный характер);

- произвольное соотношение между учебными дисциплинами и количеством «закрепленных за ними» компетенций;

- формализация содержания образования, отсутствие ориентации на разработку авторских курсов и др.

Основная проблема заключается в том, что сформулированная во ФГОС ВПО цель – формирование компетенций студентов – пока еще не получила соответствующего содержательно-технологического обеспечения и не может быть достигнута в рамках традиционного образовательного процесса. В этой связи можно привести комментарий, который дал один из респондентов (профессор, имеющий стаж работы в вузе более 40 лет): «Большинство компетенций остаются лишь на бумаге, и это очередной обман ожиданий социума и самообман в образовании “благими намерениями” реформаторов. Противоречивая ситуация заложена самими ФГОС ВПО: компетенции, как ожидаемый результат профподготовки студентов, формируются в старых “режимных рамках”; при этом большой объем знаний, который дается на лекционно-семинарских занятиях, предполагает преимущественное изучение теории, большой объем СРС также сводится к усвоению теоретических знаний, что, в конечном итоге, и оценивается на зачетах-экзаменах».

Резюмируя высказывания респондентов, можно сделать следующий вывод. Идея формирования у студентов компетенций особых возражений у большинства преподавателей уже не вызывает, все они за последние годы привыкли к новому термину, однако у многих создается впечатле-

ние, что реализация компетентного подхода в образовании сводится к очередной широкомасштабной акции. В нормативных и методических документах – сплошная «компетенциарная» риторика, а на практике все остается по-прежнему: преподаватели продолжают формировать у студентов пресловутые знания-умения, понимая, что в процессе массового Интернет-тестирования будут проверяться именно знания, а не компетенции.

Вместе с тем преподаватели (68,6%) отмечают резкое (в разы!) увеличение учебно-методической работы при сохранении того же объема учебной нагрузки. Это происходит за счет возросшего потока отчетно-плановой документации, рутинной работы по оформлению «ненужных бумаг», что неизбежно ведет к формализации деятельности преподавателей, когда «на студентов остается все меньше времени». В анкетах отмечается также и бюрократизация деятельности отделов менеджмента качества образования, которые, в свою очередь, способствуют увеличению внутривузовского документооборота. Ожидается, что необходимость массовой разработки учебно-методических электронных ресурсов приведет к еще большему возрастанию внеаудиторной работы преподавателей. Это ставит в число первоочередных задачу пересмотра нормативов профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава высшей школы.

В рамках исследования нас интересовало, как преподаватели относятся к введению рейтинговой системы оценки их работы. Выяснилось, что 49,0% респондентов поддерживают это начинание; 33,8% – относятся отрицательно; 17,2% – затруднились ответить. Свои сомнения по поводу целесообразности применения рейтинга многие подкрепляли следующими доводами: до конца не решена проблема критериев эффективности научно-педагогической деятельности; нет гарантии прозрачности, объективности оценки; введение

рейтинговой системы преждевременно, так как отсутствует разумная дифференциация учебной нагрузки с учетом квалификационного потенциала преподавателя и т.п.

Как показали результаты исследования, 83% преподавателей считают, что реформировать систему высшего образования необходимо. Однако есть и другие мнения. Приведем точку зрения одного из респондентов (профессора, имеющего стаж работы более 40 лет): «Вопросы высшего образования меня очень волнуют. Мое твердое убеждение состоит в том, что большинство проблем высшей школы в России вызваны как раз попыткой ее реформирования, попыткой очень неуклюжей, злонамеренной и крайне бюрократизированной. В сущности, это не реформа высшей школы, а ее сознательное разрушение». А вот мнение молодого преподавателя, принявшего участие в опросе: «Эффективность реформ, по-моему, будет не очень высокой, но я приветствую их все, потому что изменения крайне необходимы для высшей школы».

Согласимся, что реформировать сферу высшего образования нужно. Однако актуальным остается вопрос: как это сделать грамотно, профессионально, с минимальными издержками? К сожалению, опыт постперестроечных лет не вселяет оптимизма: мы привыкли, что в нашей стране даже самый замечательный замысел не гарантирует ожидаемого результата, а наоборот, в процессе реализации часто появляется некий «побочный продукт». С учетом этого обстоятельства преподавателям задавался вопрос: *«Что, на Ваш взгляд, может стать препятствием для реформирования высшего образования в России?»* (количество ответов не ограничивалось).

Как показали результаты исследования, большинство преподавателей считают, что реформа высшего образования в стране до конца не продумана и плохо подготовлена. То есть речь идет о простом копировании зарубежного опыта, при котором теряются лучшие российские традиции

профессиональной подготовки (так считают 72,8% респондентов), о непоследовательности и противоречивости в проведении реформы (50,5%), о ее плохом нормативном и методическом обеспечении со стороны МОН РФ (50,9%), об отсутствии научно обоснованной концепции развития высшей школы (50,1%). Кроме того, основным препятствием для реформирования, по мнению респондентов (58,3%), является слабое финансовое обеспечение и материально-техническое оснащение вузов. Затруднить проведение реформы могут и «внутренние» факторы: снижение трудовой мотивации у значительной части преподавателей в условиях, когда их труд не получает достойного вознаграждения (39,3%); неэффективный вузовский менеджмент (24,8%); невысокая профессиональная компетентность профессорско-преподавательского состава, который оказался во многом не подготовлен к инновационным преобразованиям (9,7%).

Респонденты называли и другие причины, которые, по их мнению, могут стать препятствием для успешного реформирования высшего образования. Прежде всего, это неверно обозначенные цели проведения реформы: игнорирование принципиального различия задач образования в отечественной и западной традиции в силу иного менталитета и социокультурного контекста; редукция сферы образования к «сфере обслуживания», ориентация ВШ только на экономическую эффективность. Преподаватели отмечали и непродуманные механизмы реализации реформы: хаотичную и нецелесообразную реорганизацию вузов, не способствующую решению намеченных задач; отсутствие целостного видения, реалистичного прогноза развития ВШ в ближайшей и долгосрочной перспективе; отсутствие качественного анализа проблем в сфере образования, в том числе преемственности довузовской и вузовской подготовки и др.

Достаточно часто в ответах респонден-

тов отмечалась неэффективность системы государственного управления образованием, проявляющаяся в жесткости контроля, повсеместном «попирании» властными органами принципов автономии университетов, тотальной бюрократизации, в повышении количества отчетности, сведении реформы к тиражированию ненужной документации. Не обошлось без критики инициаторов и авторов реформы. Респонденты указали на недостаточный уровень профессиональной компетентности высшего управленческого аппарата МОН РФ, на игнорирование чиновниками мнения профессионального сообщества научно-педагогических работников.

И, наконец, ключевой вопрос анкеты, который задавался преподавателям: *«Считаете ли Вы, что проводимая реформа высшего образования способна повысить качество профессиональной подготовки студентов?»*. Две трети преподавателей (68,5%) однозначно ответили «Нет»; 22,6% затруднились ответить; и только 8,9% дали положительный ответ. Что это значит? Стратегической целью реформы, зафиксированной во всех официальных документах, является повышение качества высшего образования, но те меры, которые предложили реформаторы, по мнению респондентов, не содействуют достижению заявленной цели. Но, возможно, и преподаватели не понимают, что делать в создавшейся ситуации.

В рамках анкетирования мы просили преподавателей ответить на вопрос: *«Что, на Ваш взгляд, необходимо изменить в сфере высшего образования в первую очередь?»* (респондентам предлагалось выбрать не более трех вариантов ответа).

Преподаватели в качестве первоочередных мер для сохранения жизнеспособности высшей школы и ее прогрессивных преобразований предлагают следующее: повысить заработную плату профессорско-преподавательскому составу (73,2%); обеспечить материально-техническое оснащение

научно-образовательного процесса (48,3%); совершенствовать механизм отбора абитуриентов в высшую школу (46,3%). Согласимся, что качество профессионального образования во многом зависит от этих трех составляющих: уровня квалификации профессорско-преподавательского состава (высокие зарплаты обеспечат необходимую селекцию кадров); исходного уровня подготовленности абитуриентов; условий, в которых осуществляется образовательная деятельность (наличие оснащенных аудиторий, исследовательских лабораторий, современной учебно-тренажерной базы, учебно-производственных площадок и т.п.).

Преподаватели также хорошо понимают, что необходимо совершенствовать содержание и технологии обучения студентов с учетом разных уровней профессиональной подготовки, то есть формировать исполнительские компетенции у бакалавров и управленческие, исследовательские компетенции у магистров (29,8%). Респонденты считают, что для подготовки современных специалистов крайне важно наладить тесные связи вузов с производством и научными учреждениями (28,3%). Не осталась без внимания и проблема управления высшими учебными заведениями внутри страны (на необходимость ее решения указали 24,4% опрошенных), а также проблема оптимизации внутривузовского менеджмента (17,6%). Преподаватели также выказали озабоченность состоянием системы повышения квалификации (21,5%), без совершенствования которой трудно осуществить намеченные в ходе реформы инновационные преобразования. Беспокоят их и проблемы воспитания студенческой молодежи: на важность воспитательной работы в вузе указали 8,8% опрошенных.

В качестве других мер, призванных оздоровить систему высшего образования, преподаватели предлагали как «абстрактные идеи» (переориентировать систему образования со сферы обслуживания на вы-

полнение социально важной миссии подготовки образованных и квалифицированных специалистов; сформировать новое педагогическое мышление преподавателей и т.п.), так и вполне конкретные шаги: полностью закрыть неэффективные филиалы и частные квазивузы; осуществлять реальный конкурсный отбор абитуриентов, для чего сократить число студентов в группе при сохранении количества групп; обеспечить более жесткую «ротацию» студентов (отчисление неуспевающих); снизить аудиторную нагрузку преподавателей, увеличив количество часов на проверку работ, выполненных в рамках СРС; создать систему независимых профсоюзов работников ВШ с целью повышения степени их влияния на администрацию вузов; сократить разрыв между зарплатой администрации и средней зарплатой рядовых преподавателей; совершенствовать систему внутривузовских грантов и др.

Мы осознаем, что проведенное исследование не охватывает весь круг вопросов, связанных с реформой высшего образования. Однако полученные результаты позволяют сделать следующее заключение: *система образования, зеркально отражающая все проблемы и противоречия нашего общества, нуждается в серьезном обновлении*. Преподаватели понимают необходимость реформирования высшей школы, однако не всегда считают целесообразными те меры, которые предлагают чиновники МОН РФ, или, в лучшем случае, сомневаются в их эффективности. Здравый смысл подсказывает, что если не менять основ (не усиливать кадровый состав, не отбирать абитуриентов по уровню интеллектуального развития, не улучшать материально-технические условия осуществления образовательной и научной деятельности ВШ), то все остальные мероприятия, продиктованные стремлением влиться в европейское образовательное пространство и одновременно решить накопившиеся в высшей школе внутренние проблемы (декла-

ративная ориентация на формирование компетенций студентов, уровневая система профессиональной подготовки, определение всевозможных рейтингов и др.), будут бесполезны. Они не помогут достижению главной цели – качественной подготовке специалистов, способных развивать инновационную экономику России, обеспечивать ее мировую конкурентоспособность.

Конечно, и профессорско-преподавательский состав во многом еще не готов к инновационным преобразованиям высшей школы. Преподавателям мешают устаревшие педагогические подходы, профессиональные стереотипы, усвоенные шаблоны деятельности [9]. Однако более серьезным препятствием на сегодня является демотивация преподавателей, причем она связана не только с крайне низкой оплатой их труда. Многим очень не хочется вместо осознанной преобразовательной деятельности на благо страны бездумно участвовать в инициированных сверху «акциях», в построении образовательной системы по западным моделям, которые с трудом вписываются в реалии нашей жизни.

Литература

1. Белоцерковский А.В. Российское высшее образование: о вызовах и рисках // Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 3–9.
2. Белоцерковский А.В. О «качестве» и «количестве» образования // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 3–9.
3. Донских О.А. Дело о компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2013. № 5. С. 36–45.
4. Коришонов С.В., Зырянов В.В. Введение ФГОС ВПО: первый год работы в оценках и мнениях специалистов по учебно-методической работе // Высшее образование в России. 2013. № 2. С. 17–27.
5. Серякова С.Б. Переход высшего образования на уровневую подготовку: разработка, барьеры // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 3. С. 116–118.

6. *Серякова С.Б., Красинская А.Ф.* Готовность преподавателей высшей школы к реализации компетентностно-ориентированных стандартов // Преподаватель. XXI век. 2012. № 2. С. 7–13
7. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. URL: <http://www.ed.gov.ru>
8. Аспирантура как образовательная программа (круглый стол) // Высшее образование в России. 2013. № 6. С. 137–158.
9. *Красинская А.Ф.* Готовность преподавателей к инновационным преобразованиям высшей школы // Высшее образование в России. 2010. № 6. С. 132–137.

Т.Г. БОХАН, профессор
Л.Ф. АЛЕКСЕЕВА, профессор
К.Г. ЯЗЫКОВ, профессор
М.В. ШАБАЛОВСКАЯ, доцент
С.А. МОРЕВА, ст. преподаватель
*Сибирский государственный
 медицинский университет*

Образ профессионального будущего у студентов на «кризисных» этапах обучения в вузе*

Эмпирическая основа статьи – материалы проведенного кафедрой общей и дифференциальной психологии Сибирского государственного медицинского университета исследования содержательных и динамических аспектов образа профессионального будущего студентов, определяющих их психологическую готовность к профессиональному становлению на «кризисных» этапах высшего медицинского образования в условиях современной социальной ситуации.

Ключевые слова: *образ профессионального будущего, психологическая готовность студента, кризисные периоды, личностно-профессиональное становление, самореализация, инновационная активность*

Стратегический курс России на инновационное развитие предполагает не только производство новых продуктов, но и прежде всего наличие людей, которые способны осуществлять инновационную деятельность. О важности развития инновационных инициатив в социальной сфере, в частности в здравоохранении, говорится в Посланиях и Указах Президента РФ и постановлениях правительства РФ. Учитывая данную стратегическую линию, *Сибирский государственный медицинский университет* разработал одобренную Правительством РФ технологическую платформу «Медицина Будущего», реализация которой во многом будет осуществляться молодыми профессиональными кадрами [1].

Система подготовки к врачебной про-

фессии имеет глубокие исторические корни, при этом в любую эпоху отмечалась важность не только приобретения врачом профессиональных знаний и умений, но и развития его личностных качеств, формирования его морально-нравственного облика [2–4]. В современной психологической науке конструктом, обозначающим направленность развития человека, признается *образ будущего* [5; 6]. В литературе он трактуется как результат внутренней проективной деятельности человека, в котором отражаются возможности, жизненные стремления, ценностные ориентации человека, перспективы его развития и самореализации [7–11].

Специальных исследований, посвященных собственно образу профессионально-

* Исследование выполнено в рамках проекта РГНФ 06-220, № 12-16-70000.